

الجديد في إدارة التعليم

الإدارة الذاتية للمدرسة

بين النظرية والتطبيق



إعداد

د. نجوى حسين المسيري

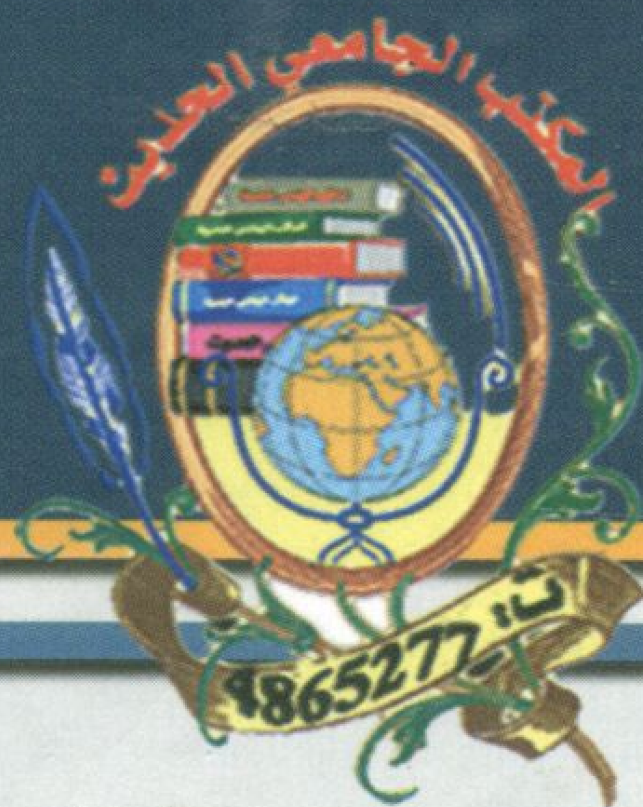
خبير تربوي

تقديم

أ.د. نادية جمال الدين

أستاذ أصول التربية

معهد الدراسات التربوية - جامعة القاهرة



الجديد في إدارة التعليم :

الإدارة الذاتية للمدرسه
بين النظرية والتطبيق

إعداد

د. نجوي حسين المسيرى

تقديم

أ.د. نادية جمال الدين

أستاذ أصول التربية

معهد الدراسات التربوية – جامعة القاهرة

2013



تقديم

أ.د . نادية جمال الدين

هذا الكتاب جديد فى موضوعه حيث يقدم رؤية نظريـــة تأسيـــسية موثقـــة لمفهوم الإدارة الذاتية فى مجال التعليم.

والإدارة الذاتية إحدى المحاولات الجادة المبذولة فى مجال تطوير التعلـــيم، فمن منطلق أن أهل مكة أدرى بشعابها فإن الإدارة للمدرسة تتطلب أن تكـــون مـــن مسئولية من يعملون بها لجعلها مدرسة قادرة على تحقيق أهداف المجتمع وأهداف التلاميذ من التعليم فى آن واحد.

وقد كان اختيار موضوع هذا الكتاب، والذى كان رسالة لنيل درجة دكتوراه الفلسفة فى التربية اختيارًا موفقًا حيث ارتبط هذا بمتطلبات الزمان والمكان معًا.

فالمجتمعات تمر منذ عقود وحتى الآن فى تجارب تهدف لتطـــوير التعلـــيم وأيضًا تحسين أداء المدرسة من أجل جودة المنتج النهائى ألا وهو التلميـــذ الـــذى يعيش فى زمان تنافسى، وبالتالى فمن المطلوب منه أن يكون متميزًا فى أدائه قادرًا على الاستمرار بالتالى فى التعليم مدى الحياة سواء أكان هذا فى مؤسسات التعلـــيم أم خارجها. فالتعليم من المهد إلى اللحد هو السمة الأساسية والـــضرورية لزمـــان شديد التغير واقتصاد يتطلب التجديد المستمر.

وهذا التجديد يرتكز– ودون جدال – على التعليم وثماره الأساسية من بحث علمى، وعلى هذا فالبحث هو المنارة الهادية للعمل فى مجال الإدارة ســـواء أكانـــت إدارة المدرسة أم إدارة التعليم ككل.

وقد شهد التعليم فى مصر محاولات متعددة لتطبيق عديد من المفاهيم الأساسية فى مجال الإدارة. والاستخدام المتكرر لمفهوم اللامركزية فى الإدارة يؤدى أحيانًا إلى خلط وسوء فهم من البعض ولذا فإن اختيار الإدارة الذاتية هنا جاء موفقا حيث إنه يرتبط بالمدرسة ومن بها من طلاب يتعلمون، ومعلمين يعلمون، وهيئة إدارية تبذل قصارى جهدها فى قيادة هذه المؤسسة التعليمية، ولذا فإن اختيار المدرسة الثانوية للوقوف أمامها والتعرف على إمكانيات ومعطيات الإدارة الذاتية لها إنما تلقى بأضواء شديدة السطوع ومعان واضحة.

فالمدرسة الثانوية خاصة فى مصر الآن تكاد أن تكون خاوية هجرها التلاميذ وارتضوا المراكز والدروس الخصوصية بديلاً لها، رغم التكلفة المالية العالية حيث إن الهدف النهائى لهم ولأولياء أمورهم هو الحصول على الثانوية العامة بدرجات مرتفعة تؤهل لشهادة جامعية يعلم الله وحده مدى ما يمكن أن تسمح للخريج به من مواقع فى مجال العمل أو سوقه، بمعنى أصح فمهارات كثيرة لم يتعلمها التلميذ حين هجر المدرسة، لا نظام، ولا التزام، ولا احترام للوقت أو المواعيد المحددة، ولا علاقات إنسانية مع الزملاء أو الاساتذة وكثير...... هذا الذى يمكن قوله عن احتيشاث للمواطنة من نفوس التلاميذ بجعل المدرسة أطلال أو مبنى لا يضم إلا قليل من العاملين فيها حتى أوقات العمل الرسمية.

ومع هذا فمن المحاولات الجادة للبحث عن مخرج تنجلى فى هذا الكتاب الذى بين أيدينا ليوضح أيضًا إلى أين تقودنا المفاهيم الوافدة أو الأفكار التى لم يسبق تطبيقها فى مصر، وطبقت فى بلاد أخرى فشلت فى أغلبها ونجحت فى بعضها طبقًا لقيم المجتمع ذاته وتاريخه التعليمى ورؤيته المجتمعية.

لقد حاولت الزميلة الباحثة نجوى المسيرى أن تقدم لقطة من الميدان ترسم فيها بقلمها ملامح هذه التجربة من خلال تطبيق بعض عناصرها الأساسية فى مدارس بعض المحافظات فى مصر كانت المقاربة واضحة وجريئة، قادرة على الفحص والنقد وتقديم المقترحات على أمل الاهتداء بحصاد هذا العمل عند تعميم هذه الرؤية.

ترى إذا كان البحث قد قدم شيئًا يمكن الاستفادة منه، فهل يمكن للمسئولين الاعتبار به، هذا هو أقصى ما يهدف إليه هذا الكتاب، ويحاول أن يقول كلمة صدق فى زمان لابد من التحايل فيه لقول الصدق.

ولذا فما انتهت إليه الدكتورة نجوى المسيرى جدير بأن يعرض على المجتمع ويناقش علانية وفى المجالات المتخصصة على أمل أن يستفيد منه كل مهتم وراغب.

لقد عملت مع الدكتورة نجوى لسنوات قدمت فيها نموذجًا للباحثة الجادة المخلصة الواثقة من نفسها وعملها وهذه بداية تُبشر بخير لها ولعملها فى المستقبل إن شاء الله.

وبالتوفيق دائمًا،،،،

أ.د. نادية جمال الدين

فهرس المحتويات

الموضـــــوع	الصفحة

فصل تمهيدى

الإطار المحدد للبحث

١- الأبحاث والدراسات ذات الصلة.

٢- مشكلة البحث وتساؤلاته.

٣- أهداف البحث.

٤- أهمية البحث .

٥- منهج البحث.

٦- حدود البحث.

٧- مصطلحات البحث.

٨- أهم مصادر البحث وكلماته المفتاحية.

٩- إجراءات البحث وخطواته.

فصـــل تمهيدى

الإطار المحدد للبحث

يعيش العالم الآن عصر الثورات العلمية والتكنولوجية والاتصالات مما أدى إلى التطورات السريعة، والتغيرات الاجتماعية والثقافيـة والاقتـصادية المتناميـة فى كل أركان الأرض وفى إطار ما أطلق عليه ومشهور الآن ألا وهي العولمة.

كما أدى ذلك إلى عدة تطورات فى استراتيجيات التعليم ، ونظم إدارته سواء على المستوى القومى أو المحلى، لتتناسب مع الاتجاه العالمى الذى يؤكد اللامركزية لتحقيق ديمقراطية التعليم وتحسين نوعيته وتأكيد جودته.

ومن المشهور أن أى نظام إدارى يمثل ركيزة أساسية فى عملية التطـوير والتنمية فى أى دولة تضع نظمًا جديدة وتسعى من خلالها إلى التقـدم والازدهـار، وتضع فى بؤرة اهتمامها التعليم ومؤسساته كمدخل إلى تحسين نوعية المخرجـات إلى المجتمع.

ولأن الإدارة المدرسية تعد المحرك الأساسى لأى مؤسسة تعليمية، فنجـاح أى مؤسسة فى أداء رسالتها وتحقيق أهدافها المنشودة يبدأ بتطوير إدارتها بحيـث تتمكن من القيام بدورها ، ومن القدرة على ملاحقة التطورات العالميـة فـى إطـار الحاضر برؤية مستقبلية، وكذلك مواكبة التكنولوجيـا الـسريعة للاسـتفادة منهـا فى تطوير أداء الإدارة المدرسية ورفع كفاءتها وتحسين إنتاجيتها فى مدرسة فعالة.

وفى هذا الإطار جاء الاهتمام فى كثير من الدول المتقدمة ومنها الولايات المتحدة الأمريكية، والمملكة المتحدة، واستراليا، ونيوزيلندا، وغيرها ، بإنشاء مجالس مدرسية تعمل على رفع كفاءة العمل المدرسى، وتدعم العلاقة بين المدرسة والمنزل، وتجعل المدرسة مكاناً أكثر ديمقراطية[١].

كما أن المدرسة كمؤسسة تعليمية بكافة عناصرها تواجه عديدًا من التحديات نتيجة المتغيرات والتطورات العالمية، والتى باتت جميعها تشكل واقعًا جديدًا يفرض ضرورة إعادة النظر فى كافة مكوناتها وأساليب ممارستها.

يتضح من ذلك أن المطلوب من المؤسسات التعليمية لمواجهة التحديات والمتغيرات الحديثة أن تقوم الإدارة المدرسية على ذاتها، ومن هنا يتطلب أن يحدث تغيير جذرى لهياكل الإدارة المدرسية لتواكب هذه المتغيرات ولتتوافق مع مفاهيم ومتطلبات الإدارة الذاتية المناسبة لبيئة المجتمع المصرى، "ودعم اللامركزية على مستوى المدرسة من خلال مجموعة من النظم منها نظم الإدارة المتمركزة على المدرسة" [٢]، حيث إن مدخل الإدارة الذاتية هو النمط الأساسى من أنماط اللامركزية، وهو الصورة المثلى لتطبيق اللامركزية على المستوى المدرسى.

كما تعد ظاهرة اللامركزية من الظواهر التى باتت تفرض نفسها بشدة فى العقود الأخيرة، وتعنى اللامركزية تنازل الدولة عن سلطاتها وصلاحيتها ـ سواء بصورة كلية أم جزئية – فى مجال تنظيم العملية التعليمية ليصبح للتعليم شأن محلي تضطلع به المحليات ، و لا يعنى ذلك أن الدولة كسلطة مركزية لم يعد لها أى دور فى تنظيم العملية التعليمية بقدر ما يعنى تقلص دورها وانحصاره فى هذا المجال مقابل تزايد أو تصاعد سلطة المحليات فى المجال نفسه[٣].

ويتضح مما سبق أن المدرسة المصرية فى حاجة إلى تغيير إدارتهـــا مـــن الأسلوب التقليدى القديم إلى إعادة هيكلة الإدارة المدرسية لمدارس التعليم الثـــانوى العام بهدف الوصول إلى صياغة جديدة لكافة أجزاء ومكونات المؤسسة تتوافق مع مفاهيم ومتطلبات عصر التكنولوجيا والتغيرات السريعة.

فقد أصبح إصلاح التعليم من أكثر المتطلبات إلحاحًا فى العـــصر الحـــديث؛ نتيجة لما تواجهه المدارس الثانوية العامة من تحديات وصلت إلـــى حـــد لا يمكـــن للمدرسة من خلاله المضى قدمًا نحو تحقيق التميز الأكاديمى دون إجراء العديد مـــن الإصلاحات التعليمية والإدارية والمالية وغيرها، ولا يمكن للمدرســـة تطبيـــق هـــذا الإصلاح دون إعادة بناء قدراتها وإعادة تصميم العمليات التى تنطلق مـــن خلالهـــا نحو التطبيق الفعلى والأمثل للإدارة الذاتية[٤].

ومع كل الجهود الكبيرة التى بذلت لإصلاح التعليم فى مصر خلال الـــسنوات القليلة الماضية – مثل نشر تكنولوجيا التعليم والكمبيوتر ومعامل الوسائط المتعـــددة وإنشاء شبكات الاتصال، وتدريب العاملين تدريبًا متنوعًا[٥]، وبناء مدارس كثيرة زاد عددها خلال العشرين سنة الأخيرة حيث أتاح توجيهات سيادة الرئيس مبـــارك منـــذ عام ١٩٨١ بناء ١٥٠٠ مدرسة حديثة سنوياً حتى بلغ عددها في عهد سيادته نحو ١٣٠٠٠ مدرسة وأصبح مجموع المدارس نحو ٤٠٠٠٠ مدرســـة، كمـــا تـــضمن البرنامج الإنتخابي لسيادته والذي أعلنه عام ٢٠٠٥ إنشاء ٣٥٠٠ مدرسة بحيـــث زاد عدد مدارس التعليم الثانوي العام بعد تحويل بعض مـــدارس التعلـــيم الثـــانوي التجاري من ١٧٨٣ في العام ٢٠٠٢/٢٠٠١ إلى ٢٢٣٩ طبقـــاً لاحـــصاءات عـــام ٢٠٠٦/٢٠٠٥ [٦] – إلا أنه مازال يوجد خلل فى الإدارة المدرسية مما يؤثر علـــى سير العملية التعليمية تأثير سلبى، وهذا يؤكد على ضرورة دراســـة العلاقـــة بـــين

المدرسة والإطار الاجتماعى المحيط بها لمعرفة متطلبات تطوير الإدارة المدرسية مع مراعاة الظروف البيئية للمجتمع المصرى.

ومن ثم تناول البحث العديد من الأبحاث والدراسات ذات الصلة بهذه الموضوعات من وجهات نظر تختلف بعضها ويتشابه البعض الآخر، ومن خلال استعراض بعض النتائج التى توصلت إليها هذه الأبحاث والدراسات ، وخاصة أن بعضها يقدم واقع الإدارة المدرسية الحالية وإظهار بعض المشكلات الإدارية التى تعوق تحقيق التطوير والتغيير اللذين ينشدهما المجتمع ، وكذلك عرض بعض الدراسات والأبحاث ذات الصلة، للدول التى طبقت أشكالاً أخرى من إدارة المدرسة لتطويرها كمدخل للإدارة الذاتية من خلال اللامركزية.

الأبحاث والدراسات ذات الصلة:

تم تقسيم الدراسات والأبحاث ذات الصلة وفق المتغيرات التى يشملها عنوان البحث الحالى، الذى يتناول تطوير إدارة المدرسة الثانوية العامة فى ضوء مدخل الإدارة الذاتية، وتنقسم الدراسات والأبحاث السابقة إلى عربية وأجنبية وفق المحاور التالية:

المحور الأول : دراسات خاصة بتطبيق الإدارة الذاتية فى مدارس التعليم الثانوى العام.

المحور الثانى: دراسات خاصة بالأسس التى يقوم عليها البحث.

أولاً : الدراسات العربية :

المحور الأول: دراسات خاصة بتطبيق الإدارة الذاتية فى مدارس التعليم الثانوى العام.

١ - الإدارة الذاتية والمحاسبية مدخل لرفع إنتاجية المدرسة الثانوية[٧]:

هدفت الدراسة إلى التعرف على الأدبيات التربوية المرتبطة بمجال تطبيـق الإدارة الذاتية للمدرسة الثانوية ، وكذلك التعرف على أسس المحاسـبية التعليميـة فى تقييم هذه المدارس ، والاستفادة من خبرات بعض الدول المتقدمة صاحبة السبق فى تطبيق الإدارة الذاتية بالمدرسة الثانوية لرفع إنتاجية المدرسة الثانوية.

استخدمت الدراسة المنهج الوصفى ، ومنهج دراسة الحالـة فـى دراسـة الدول محل الدراسة ، كما استعانت بأسلوب السيناريوهات .

كما قدمت هذه الدراسة تصميم مجموعة مـن الـسيناريوهات المـستقبلية للإدارة الذاتية للمدرسة الثانوية بجمهورية مصر العربية حتى عام ٢٠٢٠م، وذلـك فى ضوء متطلبات الجودة الشاملة.

وانتهت الدراسة إلى مجموعة من النتائج من أهمها ما يلى:

أ - ضعف المشاركة داخل المدرسة .

ب - قصور الدعم البيئى للمدرسة.

ج - صعوبة التصرف فى ميزانية المدرسة.

د - عدم وضوح الأسس المحاسبية التعليمية فى تقييم المدارس الثانوية.

ز - قصور المعلومات والبيانات لاتخاذ القرارات المدرسية السليمة.

واقترحت الدراسة أربع صور مستقبلية للمجتمع المصرى حتى عام٢٠٢٠م تبين دور الإدارة المدرسية وأشكالها المختلفة فى المستقبل ويعرضها البحث الحالى للاستفادة منها وهى كالتالى:

- السيناريو المرجعى :

ويفترض هذا السيناريو استمرار الأوضاع الراهنة، وعرضًا لأزمة التعليم فى مصر والتى تعتبر نتاج القصور فى إدارة التعليم، ووضع منظور مستقبلى للإدارة الذاتية للمدرسة الثانوية فى ج.م.ع حتى عام ٢٠٢٠ م.

- السيناريو الشعبى :

ويهدف إلى التعرف على أوضاع التعليم فى مصر عندما تصبح إدارة التعليم إدارة شعبية ترعاها وتخدمها الدولة، ويتفق هذا السيناريو مع الاتجاهات التى تسعى إلى تفعيل دور الدولة وضرورة استمراره من خلال إشراك المجتمع المدنى، ويختتم السيناريو بالآليات الفاعلة لتحقيق الإدارة الذاتية للمدرسة الثانوية فى ج.م.ع فى ظل لامركزية الإدارة.

- السيناريو الوسيط :

ويبرز دور القطاع الحكومى مع القطاع الخاص، والجمع بين المركزية واللامركزية فى الإدارة المدرسية، وكيفية تحقيق آليات العمل بين الدولة والقطاع الخاص، وتحقيق الإدارة الذاتية فى عام ٢٠٢٠.

- السيناريو الابتكارى والرأسمالية الجديدة :

ويقوم على تفاعل الإدارة المدرسية مع اتجاهات الخصخصة الاقتصادية والسوق، وإعادة البنية المدرسية وذلك لاهتمامها بالفاعلية والجودة ، وكيفية استفادة الدولة من أموال القطاع الخاص فى تمويل التعليم الحكومى والآليات الفاعلة فيه، والإجراءات التى تقوم بها الحكومة فى إعادة بنية المدرسة الثانوية لتطبيق

الإدارة الذاتية فى المدرسة الثانوية، وتطبيق النماذج الأربعـــة فـــى تطـــوير إدارة المدارس الثانوية فى ج.م.ع حتى عام ٢٠٢٠ م، فى جو تسوده الديمقراطية.

٢- الإدارة المدرسية المستقلة فى فلـــسطين وتـــدعيم التوجـــه نحـــو اللامركزيـــة في الإدارة التربوية(٨):

هدفت هذه الدراسة إلى تطوير الإدارة المدرسية وذلك باعتبارها واحدة من أهم المستويات الإدارية التي تحتل موقعًا حساسًا في الإدارة التربوية تـــؤثر بـــشكل كبير على النتاجات التربوية. فهي المسئولة عن إدارة وقيادة جزء من المؤســـسة التربوية التي تتعامل بشكل مباشر مع محور العملية التربوية وغايتها هو الطالب.

استخدمت هذه الدراسة المنهج الوصفى لعرض التجربة من خـــلال تقـــديم البرامج التى دخلت مرحلة التجربة فى عدد من المدارس فـــى محافظـــات الـــوطن فى فلسطين. وأيضًا استخدمت المنهج التحليلى فى الوصول إلى النتائج . كمـــا تـــم تصميم استمارة لتحديد آراء وتوجهات الفئات المستهدفة وهم المعلمون والمديرون والطلاب.

وانتهت الدراسة إلى عدد من النتائج من أهمها :

أ - اشتراك المعلمين كعنصر بشري من عناصر التطوير.

ب - تحسين سلوك الطلاب وتدعيم علاقاتهم بالمدرسة والمجتمع المحلى، مما أدى إلى تحسن ملموس فى البيئة المدرسية من حيث النظافة.

ج - معرفة أهمية الأساليب والأنشطة وفوائدها في عملية التطوير.

٣- الارتقاء بكفاءة المدرسة الابتدائية فى مصر من خلال الإدارة الذاتية للمدارس- دراسة فى ضوء بعض الخبرات الأجنبية[٩]:

هدفت الدراسة إلى التعرف على مفهوم الإدارة الذاتية، وعناصر تطبيقها، ومميزاتها، والتعرف على الأساليب والمداخل المستحدثة فى مجال الإدارة المدرسية للتوصل إلى مشكلات المدرسة الابتدائية، والوصول إلى حل لجمود وتقليدية الإدارة المدرسية فى التعليم الابتدائى. كما هدفت إلى وضع تصور يكفل الارتقاء بكفاءة المدرسة الابتدائية فى مصر من خلال الإدارة الذاتية.

استخدمت هذه الدراسة تطبيق منهج المشكلات لهولمز، كما استخدمت المنهج التحليلى لتحليل الحل المقترح للمشكلة قيد الدراسة، باقتراح "مدخل الإدارة الذاتية"، كسبيل للارتقاء بكفاءة المدرسة الابتدائية، محللاً للأسس النظرية التى يستند إليها هذا المدخل.

وانتهت الدراسة إلى عدد من النتائج من أهمها :

أ - تفاوت استخدام عملية تفويض السلطة والمشاركة فى صنع القرار على مستوى المدرسة من منطقة إلى أخرى ومن موضوع إلى آخر مثل: التمويل - المقررات الدراسية - تعيين العاملين بالمدرسة وفصلهم - التنمية المهنية للعاملين - المشاركة فى قيد الطلاب - تحديد طرق التدريس والتقويم المتبعة ....الخ.

ب - تفاوت العلاقات بين الأعضاء داخل المدرسة من ناحية وبين المجتمع المحلى من ناحية أخرى.

ج - تقوم بعض المناطق التعليمية بتزويد المدارس بالمعلومات المختلفة ، وتطوير طرق جمعها وتبادلها معتمدة على الكمبيوتر مما أدى إلى تــوافر المعلومـــات والمعرفة الدقيقة بالمدرسة.

٤- الإدارة الذاتية للمدرســة فــي الفكــرالإداري المعاصــر ومتطلبــات تطبيقهــا في المدارس الثانوية بمصر- دراسة تحليلية(١٠).

هدفت الدراسة إلى التعرف على الأسس الفكرية التي تــستند إليهــا الإدارة الذاتية للمدرسة في الفكر الإداري المعاصر، والإفادة مــن بعــض خبــرات الــدول المتقدمة في مجال تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة، وتحديد مبــررات تطبيــق الإدارة الذاتية للمدرسة في المدارس الثانوية العامة بمصر، ووضع مجموعة مــن الــسبل والإجراءات التي تكفل نجاح تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة في المــدارس الثانويــة العامة بمصر في ضوء معطيات الفكر الإداري المعاصر، وآراء متخصــصي الإدارة التربوية.

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واعتمدت على استبانة مقدمة للمتخصصين في مجال الإدارة التربوية للاسترشاد بآرائهم في المساعدة على تحديد المتطلبات التي تساعد على نجاح تطبيق الإدارة الذاتيــة للمدرســة فــي المــدارس الثانوية العامة بمصر، وترتيب هذه المتطلبات حسب أهميتها من وجهة نظرهم، وقد استفادت الدراسة من بعض الخبرات الأجنبية في الوقوف على أسس تطبيق مــدخل الإدارة الذاتية.

وقد انتهت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها:

تطبيق الإدارة الذاتية بالمدرسة يؤدي إلى العديد من الفوائد من بينها:

١ – تزايد سلطة المدرسة على مختلف مجالات العمل بها.

٢ – تزايد مستوى الرضا الوظيفي لدى العاملين بها.

٣ – تزايد المنافسة بين المدارس من أجل تحقيق التفوق والتميز وتحسين الإتصال بين العاملين بالمدرسة وأفراد المجتمع، كما أن المدارس التي تعمل في ظل الإدارة الذاتية أكثر فاعلية، وأكثر قدرة على أن تعيد تنظيم نفسها من خلال رؤية متكاملة.

٥ – تطوير إدارة مدارس التربية الخاصة بجمهورية مصر العربية في ضوء مدخل الإدارة الذاتية(١١):

هدف البحث إلى:

١- الوقوف على الأسس النظرية لإدارة مدارس التربية الخاصة في ضوء مدخل الإدارة الذاتية.

٢ – الوقوف على واقع إدارة مدارس التربية الخاصة بجمهورية مصر العربية نظرياً.

٣ – الوقوف على واقع إدارة مدارس التربية الخاصة بجمهورية مصر العربية ميدانياً.

٤ – تحديد البدائل المقترحة لتطوير إدارة مدارس التربية الخاصة بجمهورية مصر العربية في ضوء مدخل الإدارة الذاتية.

٥ – التوصل إلى البديل الأكثر ملائمة لتطوير إدارة مدارس التربية الخاصة بجمهورية مصر العربية في ضوء مدخل الإدارة الذاتية.

٦ – الوصول إلى تصور مقترح لإدارة مدارس التربية الخاصة في ضــوء مــدخل الإدارة الذاتية.

استخدم البحث مدخل النظم بإعتباره الأكثر ملائمة لهذا البحث.

وقد انتهت الدراسة إلى عدد من النتائج من أهمها:

نتائج مرتبطة بالإطار الفكري، وثانية مرتبطة بالتنظيم، وثالثة مرتبطـــة بالتمويـــل، ورابعة مرتبطة بالتنمية المهنية.

ثم تناول بدائل مقترحة لتطوير إدارة مدارس التربية الخاصة، وكانت علـــى النحو التالي: البديل الأول: نمط التنازل عن السلطة، البديل الثاني: نمط التفــويض، البديل الثالث: نمط تخفيف العبء، البديل الرابع: نمــط الخصخــصة، وبنـــاء علـــى المفاضلة بين هذه البدائل تم اختيار البديل الثاني بإعتباره أنسب البدائل للتطوير.

المحور الثانى: دراسات خاصة بالأسس التى يقوم عليها البحث:

١- تفعيل الشراكة المجتمعية فى إدارة النظم التعليمية – دراســة مــستقبلية عــن التعليم الثانوى المصرى فى ضوء الخبرات المعاصرة[١٢]:

هدفت الدراسة إلى تفعيل شراكة المجتمع المحلــى بمؤســساته المختلفــة فى إدارة التعليم الثانوى، وضمان استمرار هذه الشراكة وتواصلها خاصــةً بعــد أن تبنت الدولة سياسة الخصخصة، وإعطاء الفرصة للقطاع الخاص والمجتمع المــدنى للشراكة فى عملية التنمية البشرية بالتعليم الثانوى وما ينتجه من قوى بشرية.

كما هدفت إلى عرض وتحليل بعض الخبرات العالمية المعاصرة فى مجــال الشراكة فى إدارة التعليم الثانوى لتجديد بنيته والاستفادة من طرق حــل مــشكلاته،

وتقديم بعض الصور المقترحة كبدائل لتفعيل الشراكة فـى إدارة التعليـم الثـانوى المصرى.

استخدمت الدراسة المنهج الوصفى لرصد الواقع وتحليله. إلى جانب بعض الأدوات المستخدمة فى الدراسات المستقبلية لطرح التصورات بشأن طرق تحسين الشراكة وقيادة عمليات التغيير المطلوبة.

وانتهت الدراسة إلى عدد من النتائج من أهمها :

كان من أهم نتائج هذه الدراسة أن الشراكة بين مؤسسات التعليم والمجتمع تعانى من مشكلات بارزة أهمها :

أ - عدم توافر الآليات التى من خلالها يمكن حصر معالجة المعلومات وتدفقها للمجتمع ومعرفة الخطط والبرامج المتوقع تبنيها والبدء بعملياتها لإصلاح التعليم الثانوى.

ب - تعذر نجاح الشراكة فى ظل الإدارة التعليمية المعمول بها.

ج - عدم تكافؤ مسئولية المجتمع والبيئة الخارجية وبخاصة رجال الأعمال مع التحديات التى يواجهها التعليم الثانوى.

د - ارتباط الشراكة بالقيادة التعليمية وعدم استقرارها.

٢- معوقات أداء الإدارة المدرسية عن تحقيق أهداف التعليم الثانوى العام[١٣]:

هدفت الدراسة إلى الوقوف على مايواجه الإدارة المدرسية بالتعليم الثانوى من قيود ومعوقات تحد من فاعلية الوصول بالتعليم الثانوى إلى الأهداف التى يسعى إليها.

كما هدفت إلى اقتراح بدائل استراتيجية مستقبلية فـــى ضـــوء الاتجاهـــات الحديثة لإدارة مؤسسات التعليم الثانوى وبما يتفق ورسالة وأهداف التعليم الثانوى، واختيار البديل الأمثل كاستراتيجية للتحسين المستمر للأداء.

وقد استخدمت الدراسة أسلوب التحليل الاستراتيجى وهو أحـــد المنهجيـــات المستخدمة فى الإدارة، ويركز هذا الأسلوب على تحليل عنصرى البيئـــة الخارجيـــة والبيئة الداخلية لمؤسسة التعليم الثانوى، وتأثيرها على أداء الإدارة المدرسية.

وكذلك اتجهت الدراسة إلى اســـتطلاع آراء العـــاملين بـــالإدارة المدرســـية بالتعليم الثانوى العام فى كل من (محافظة القاهرة، الجيزة، القليوبيـــة، والـــشرقية، وبنى سويف) لرصد وتحليل المعوقات التى تقف عقبة أمام تحقيق الأهداف.

وانتهت الدراسة إلى عدد من النتائج من أهمها :

أ - رصد مجموعة من المعوقات تحول دون تحقيق أهداف التعليم الثـــانوى العـــام، فهناك فجوة بين المستوى المطلوب تحقيقه الذى تنشده الـــسياسة التعليميـــة، وبين التطبيق المؤسسى فى الواقع الراهن.

ب - حاولت السياسة التعليمية مواكبة التغيرات الحادثة فى الاتجاه إلى اللامركزيـــة فى جوانب البيئة الخارجية العامة والخاصة؛ إلا أن البيئـــة الداخليـــة لمنظمـــة التعليم الثانوى ما زالت كما هى لم يحدث بها أى تغير لتقبل التغيرات الحادثـــة محليًا وعالميًا، ويرجع ذلك لعدم الربط بين البيئة الداخلية والخارجية.

وقد اقترحت الدراسة استراتيجية لتطوير الإدارة المدرسية وتـــدور حـــول الإدارة الذاتية. كما قـــدم نموذجًـــا لتطبيـــق الإدارة الذاتيـــة للمدرســـة أو (الإدارة المتمركزة حول موقع المدرسة).

٣- الدور التربوى للمدرسة كوحدة تدريبية وتقويمية فى ضوء الأهداف الموضوعة وخبرات بعض الدول الأجنبية المتقدمة[١٤]:

هدفت الدراسة إلى:

- إلقاء الضوء على الأهداف الواجب مراعاتها فى تصميم وبناء وتنفيذ البرامج التى يتطلبها تحقيق الدور التربوى للمدرسة فى المجالات التدريبية والتقويمية للعمل المدرسى فى مراحل التعليم العام.
- تحديد المتطلبات اللازم توافرها لتحقيق المدرسة لدورها التربوى فى المجالات التدريبية والتقويمية للعمل المدرسى فى مراحل التعليم العام ، ومدى توافرها، كما تكشف عنها أدبيات الدراسة واستجابات آراء عينة الدراسة من مشرفى ومسئولى الوحدات التدريبية والتقويمية .
- الكشف عن الواقع الحالى للبرامج الموضوعة لتحقيق الدور التربوى للمدرسة فى المجالات التدريبية والتقويمية للعمل المدرسى فى مراحل التعليم العام فى ضوء ما تكشف عنه نتائج متابعة اللقاءات التدريبية، واستجابات أداء مشرفى ومسئولى الوحدات التدريبية والتقويمية بمحافظات التطبيق الست وهى (القاهرة – الجيزة – القليوبية – الشرقية – الدقهلية – المنيا).
- الكشف عن المنظورات المقارنة فى بعض الدول المتقدمة فى تقييم وبناء وتنفيذ البرامج التى يتطلبها تحقيق الدور التربوى للمدرسة فى المجالات التدريبية والتقويمية للعمل المدرسى فى مراحل التعليم العام من خلال تحليل بعض التجارب فى تلك الدول.
- تحديد المعوقات التى تواجه تنفيذ البرامج الموضوعة لتحقيق المدرسة لدورها

التربوى فى المجالات التدريبية والتقويمية ، وتحديد تحقيق الأهداف الموضوعة لكل منها بالصورة الواجبة.

- التوصل إلى المقترحات والتوصيات اللازمة لتحسين واقع البرامج الموضوعة ؛ لتحقيق الدور التربوى للمدرسة فى المجـــالات التدريبيـــة والتقويميـــة للعمـــل المدرسى فى مراحل التعليم العام فى ضوء ما تكـــشف عنـــه نتـــائج التقـــويم، وما تقدمه منظورات أداء الدور فى بعض الدول المتقدمة .

استخدمت الدراسة المنهج الوصفى فى رصد وتـــشخيص واقـــع الـــدور التربـــوى للمدرسة فى المجالات التدريبية والتقويمية لملاءمته لموضوع الدراسة.

وانتهت الدراسة إلى عدد من النتائج من أهمها :

أ - عدم وجود مقر دائم للنشاط التدريبى داخل المدرسة.

ب - عدم توافر الإمكانيات المادية بالصورة الواجبة.

ج - إهمال تقويم الجوانب التالية:

المكتبة المدرسية - الكتب الدراسية - المعامل والأجهزة - المجموعات الدراسية - التفاعل البيئى الأفقى - انضباط العاملين - الانضباط المدرسى.

د - عدم توافر الخبرات اللازمة لتنفيذ الجوانب التقويمية بالكفاءة الواجبة.

٤- القيادة المدرسية وعلاقتها بالتنمية المهنية للمعلمين(١٥):

هدفت الدراسة إلى معرفة الأسلوب القيادى الممارس من قبل مديرى قـــادة مرحلة التعليم الأساسى وعلاقته بالتنمية المهنية لمعلميهم ، والتوصل إلى مجموعة من التوصيات والمقترحات من أجل اتباع أفضل الأساليب القيادية الفعالة التى تساعد

فى تحسين وتطوير مستوى الأداء المهنى للمعلمين فى مجال مهنتهم لرفع جودة العملية التعليمية بكافة جوانبها .

استخدمت الدراسة المنهج الوصفى التحليلى الذى يقوم بوصف ما هو كائن وتفسيره ، وتحديد الظروف والعلاقات التى توجد بين الوقائع ، وتحديد الممارسات الشائعة أو السائدة ، وكذلك استخدمت التطبيق الميدانى والمعالجات الإحصائية بالاعتماد على الاستبانات كأداة للدراسة.

وانتهت الدراسة إلى عدد من النتائج من أهمها :

أ - بيروقراطية الأسلوب القيادى الممارس من قبل المديرين التى تركز على العمل وإنجازه .

ب- تأكيد المعلمين على أن المديرين يقتصر دورهم على الزيارات الصفية، وعقد الاجتماعات الدورية والترشيح لبعض الدورات التدريبية.

ج - قلة استخدام الأساليب الحديثة من قبل المديرين لرفع مستوى أدائهم المهنى.

٥- تفعيل إدارة المدرسة الثانوية باستخدام تكنولوجية المعلومات والاتصال لتحقيق الجودة الشاملة[١٦]:

هدفت الدراسة إلى ما يلى :

ا - التعرف على الواقع الحالى لتوظيف تكنولوجية المعلومات والاتصالات فى التعليم الثانوى العام فى الدول المتقدمة ومصر.

ب - تحديد أهم المداخل العلمية المعاصرة فى توظيف تكنولوجية المعلومات والاتصالات لتحقيق الجودة الشاملة بالمدرسة الثانوية العامة.

ج - التوصل إلى متطلبات ومعايير الجودة الشاملة للإدارة المدرسية فـــى التعلـــيم الثانوى .

د - كيفية تفعيل دور الإدارة المدرســية فـــى توظيـــف تكنولوجيـــة المعلومـــات والاتصالات لتحقيق متطلبات الجودة الشاملة.

استخدمت الدراسة المنهج الوصفى لرصـــد الواقـــع لتوظيـــف تكنولوجيـــة المعلومات والاتصالات فى التعليم الثانوى العام.

وانتهت الدراسة إلى عدد من النتائج من أهمها :

أ - نقص الأجهزة التكنولوجية فى بعض المدارس الثانوية العامة.

ب - عدم وجود شبكات بين مدارس الثانوية العامة.

ج - عدم توفير خط تليفون فى المدرسة الثانوية .

د - عدم وجود قاعدة بيانات .

ز - الاحتياج للتدريب على الأجهزة التكنولوجية .

٦- تعزيز المشاركة المجتمعية لتطوير التعليم العام بجمهورية مصر العربية[١٧]:

هدفت الدراسة إلى الوقوف على مشكلات التعليم العام فـــى مـــصر، وأهـــم التحديات التى تواجهه، كما هدفت إلى التعرف على مفهـــوم المـــشاركة المجتمعيـــة فى التعليم العام وملامحها الأساسية ، وكذلك التعرف عل أهـــم أنمـــاط المـــشاركة المجتمعية فى التعليم العام بمصر وبعض الدول ، وأيضًا التعرف على أهم التجـــارب المعاصرة فى مجال استخدام مدارس الميثاق كنموذج تطبيقى للمشاركة المجتمعيـــة التعاقدية فى التعليم العام.

استخدمت الدراسة المنهج الوصفى ، بغرض التحليل والتفسير الكيفى للقرارات والقوانين والتقارير السنوية القومية والدولية، والدراسات العربية والأجنبية ، وغيرها من الأدبيات التى تخدم مجال الدراسة .

وانتهت الدراسة إلى عدد من النتائج من أهمها :

أ - إن المشاركة المجتمعية لا تزال محدودة وتقليدية.

ب - عدم استخدام الأنماط المستحدثة التى ثبت نجاحها فى أكثر من دولة من دول العالم ، كالمشاركة التعاقدية ، والتى ترتكز على تطبيق استراتيجيات السوق الحرة على التعليم العام ، وإخضاعه للجودة ، لتحقيق الفعالية فى الأداء وترشيد النفقات.

ثانياً : الدراسات الأجنبية وتنقسم إلى المحاور الآتية:

المحور الأول : دراسات خاصة بتطبيق الإدارة الذاتية فى مدارس التعليم الثانوى العام.

المحور الثانى: دراسات خاصة بالأسس التى يقوم عليها البحث.

ومن ثَمَّ يبدأ البحث الحالى بعرض الدراسات الأجنبية كالتالى :

المحور الأول: دراسات خاصة بتطبيق الإدارة الذاتية فى مدارس التعليم الثانوى العام:

١ - الاتجاه الصحيح للإدارة الذاتية بالمدارس(١٨):

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على العوامل التى تزيد من إنجاز المدارس ذاتية الإدارة، وأسباب فشل بعض المدارس ذاتية الإدارة ، وخطط نجاحها .

استخدمت الدراسة المنهج المقارن للمقارنة بين تلك المدارس التى تستخدم الإدارة الذاتية بطريقة جيدة ، وتحقق نجاحًا هائلا وتلك المـــدارس التـــى لا تحقـــق نجاحًا كبيرًا ، وأثر ذلك على عملية التعلم والتعليم ، كما اعتمـــدت الدراســـة علـــى الزيارات الميدانية فى٤٤ مدرسة فى ١٣ ولاية فى كـــل مـــن الولايـــات المتحـــدة الأمريكية وكندا واستراليا .

استخدمت الدراسة المقابلات الشخصية مع أكثر من ٥٠٠ فرد من أعـــضاء لجنة المدارس، والمشرفين، والمديرين، والمدرسين، والآباء والطلاب.

وانتهت الدراسة إلى مجموعة من النتائج من أهمها:

أ - قصور المنظومة المدرسية لتحقيق الهدف المرجو منها.

ب - ليس للعاملين بالمدرسة سلطة فعلية وسيطرة على الميزانية، والمنهج .

ج - يتطلب اتخاذ القرارات فى المدارس ذاتية الإدارة تقديم معلومات عن تحـــصيل وإنجاز التلاميذ، ومدى قناعة ورضا الآباء والمجتمع لما يدور بالمدرسة.

٢- العلاقة بين الإدارة الذاتية للمدارس وتحسينها[١٩]:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على تصورات المعلمين عن العلاقـــة بـــين الإدارة الذاتية للمدارس وبين تحسينها، والتعـــرف علـــى التحـــسن الـــذى يحـــدث فى المدارس أثناء تطبيق الإدارة الذاتية للمدارس، وأيضاً التعـــرف علـــى ملامـــح وخصائص الإدارة الذاتية التى تعوق تحسين المدارس.

استخدمت الدراسة مدخل دراسة الحالة حيث أمضى الباحث أربعة أســـابيع فى ثلاث مدارس فى إدارة إدمنتون التعليمية التابعة لولاية ألبرتا. كما قـــام الباحـــث بإجراء مقابلات شخصية مع المعلمين وبملاحظة المعلمين والإداريين.

كما استخدمت الدراسة المنهج التحليلى بتحليل البيانات تحليلا كميًا.

وانتهت الدراسة إلى مجموعة من النتائج من أهمها:

أ - اعتقاد المعلمين والإداريين أن الإدارة الذاتية تساهم فى تحسين المدارس.

ب - أكدت الدراسة على أن أسلوب إدارة مدير المدرسة هو العامل الأساسى فى استمرار العلاقة الناجحة بين الإدارة الذاتية وبين تحسين المدارس.

٣- المستقبل ومشاكل الإدارة القائمة على المدرسة[٢٠]:

هدفت الدراسة إلى التعرف على الاستراتيجيات البسيطة التى يمكن أن تستخدم لتجنب المشاكل الخطيرة ، وكذلك التعرف على الطرق المختلفة لحل هذه المشاكل.

استخدمت الدراسة المنهج الوصفى التحليلى، وذلك لوصف المشاكل التى ظهرت بعد تطبيق الإدارة الذاتية ، وتحليلها لوضع الحلول لها.

وانتهت الدراسة إلى عدد من النتائج من أهمها :

أ - عدم وجود فرق ممثلة للمجتمع، وفرق أخرى فرعية بدائل لهم لحل المشكلات الصعبة.

ب - قصور التدريبات على مهارات فض المشكلات .

ج - ضعف التواصل عند اتخاذ القرارات وبعدها.

٤- الإدارة الذاتية فى المدارس الحكومية "أربعة نماذج"[٢١]:

هدفت الدراسة إلى التعرف على الأشكال الأساسية للإدارة الذاتية وتطبيقاتها فى عدة دول منها الولايات المتحدة الأمريكية، انجلترا وويلز، استراليا.

استخدمت الدراسة المنهج المقارن لمقارنة العوامل والظـروف التـى مـن أجلها تم الأخذ بالإدارة الذاتية فى تلك الدول ، وعوامل النجاح والفشل فى التطبيـق فى كل دولة.

وانتهت الدراسة إلى مجموعة من النتائج من أهمها:

أ - توجد أزمة مالية مما أثرت على المدارس الحكوميـة وعجزهـا عـن تقـديم ما يحتاجه التعليم ذو الرفاهية حيث تزيد النفقات والتكاليف.

ب - يوجد أزمة خاصة بالتحكم والسيطرة على المـدارس حيـث أصـبحت وزارة التعليم والسلطات المركزية غير قادرة على إعطاء الخدمات المطلوبة.

ج - وجود أزمة خاصة بمحتوى التعليم والجدل حول المعرفة والقيم التـى يجـب على المدارس أن تغرسها فى الطلاب.

المحور الثانى: دراسات خاصة بالأسس التى يقوم عليها البحث:

١- هل يمكن أن تكون المدرسة الثانوية هى مستقبل النظام التعليمى[٢٢]:

هدفت الدراسة إلى التعرف على محاولات إعادة التجديد فـى نظـام الإدارة التعليمية ، والذى تمثل فى إطارين:

أولهما : يتعلق بتفويض سلطة من السلطات الوزارية إلى الأكاديميات.

والآخر: يتعلق باللامركزية فى إدارة التعليم ، وذلـك عـن طريـق تقليـد مـديرى المدارس الثانوية مسئوليات جديدة تتعلق بالاستقلالية الإدارية والمالية.

استخدمت الدراسـة المـنهج الوصـفي والمـنهج التـاريخى، وانقـسمت إلى جزأين:

تناول الجزء الأول منها: دراسة تحليلية لوضع المدرسة الثانوية في المجتمع الفرنسي مع الإشارة إلى التطور التاريخي لاستقلالية المؤسسات الثانوية.

وتناول الجزء الثاني: تنظيم المدرسة الثانوية ، وكيفية اتخاذ القرارات بها وتنفيذها.

وانتهت الدراسة إلى عدد من النتائج من أهمها ما يلي :

ظهور تدعيم لاستقلالية المدارس الثانوية وبصفة خاصة بعد صدور قوانين اللامركزية لعام ١٩٨٢، ١٩٨٣، وبعد صدور القانون رقم ٩٢٤ لسنة ١٩٨٥، والذى اعتبر المدارس الثانوية بمثابة مؤسسات عامة ومحلية للتعليم.

٢- إمكانية تنفيذ الإدارة التشاركية بإحدى المدارس الريفية بمقاطعة بيتر ماريتزبيرج[٢٣]:

هدفت الدراسة إلى تعرف مدى تفهم المدارس الريفية لمفهوم الإدارة التشاركية كنموذج أساسي ومثالي للقيادة والإدارة الناجحة التي تنطوي على مشاركة كافة المعنيين بالتعليم في العمل المدرسي، كما استهدفت أيضًا تحديد التحديات التي تعوق عملية تنفيذ الإدارة التشاركية .

واستخدمت الدراسة منهج دراسة الحالة للتعرف على خبرات المشاركين في الدراسة ، وكذلك مدى فهمهم للإدارة التشاركية.

وانتهت الدراسة إلى عدد من النتائج من أهمها ما يلي :

أ - شيوع مفهوم شعبية الإدارة التشاركية بين مديري المدارس الريفية .

ب - ظهور بعض الفوائد للمدرسة من خلال تطبيق أسلوب الإدارة التشاركية ، حيث تم مشاركة جميع العاملين بالمدرسة ، وكافة المعنيين في تحديد رؤية وأهداف المدرسة ، والاشتراك في صنع القرار.

ج - وجود بعض التحـديات التـى تعـوق تطبيـق أسـلوب الإدارة التـشاركية فى المدارس الريفية مثل : نقص الالتزام ، زيادة الأمية بين الكبـار ، عـدم وجود وسيلة للاتصال بين المدرسة وأولياء الأمور.

٣- مشاركة المجتمع المدنى فى توفير الخدمات التعليمية بجمهورية الـدومينيكان، دراسة حالة عن استقلالية المدرسة ومناسبة التعليم[٢٤]:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن درجة مشاركة منظمات المجتمـع المـدنى فى إدارة المدارس بجمهورية الدومينيكان . كما هدفت إلى تحديـد الاسـتراتيجيات الإدارية والتربوية التى تسهم فى تقديم خدمات تعليمية جيدة وملائمة للطلاب الـذين يعيشون بالمناطق المهمشة ، وكذلك التعرف على المدارس التى تـدار مـن خـلال منظمات المجتمع المدنى، وهل هى أكثر فاعلية من تلك المدارس العامة التى تـدار بالصورة التقليدية .

استخدمت الدراسة منهج المقابلات الشخصية، والملاحظات، والوثائق وهى من الطرق الكيفية فى جمع البيانات.

وانتهت الدراسة إلى مجموعة من النتائج من أهمها ما يلى :

أ – استقلالية المدارس التى تدار من خلال منظمات المجتمع المـدنى فـى وضـع الإطار العام لعملية تصميم المنهج ، واختيار استراتيجيات التـدريس ، واتخـاذ العديد من الإجراءات الإدارية التى تتعلق بالتنظيم ، والموارد ، والمحاسبة ، بما يمكنها من تنفيذ برامج تعليمية ملائمة ، وجيدة.

ب – هذه المدارس تعكس خصائص المدارس الفعالة (القيـادة القويـة، المعلمـين الماهرين والملتزمين، مشاركة المجتمع وأولياء الأمور، التركيز على مهـارات التعلم).

ج - ظهور أشكال أخرى من المشاركة فى التعليم العام ، وتفهم أدوار ومسئوليات المجتمع فى التعليم.

التعليـــــق:

يعتبر هذا المجال جديدًا نسبيًا ، ولذلك يوجد عدد قليل من الدراسات العربية على حد علم الباحثة حاليًا، بينما يوجد الكثير من الدراسات والتجـــارب والخبـــرات فى هذا المجال فى الدول الأجنبية حيث إن لهم السبق فى هذا المجال.

وقد أجريت بعض الدراسات العربية والأجنبية ذات الصلة لفحـــص تـــأثير الإدارة المدرسية القائمة على الذات على مستوى الأداء الإدارى، اتجاهـــات المعلـــم والمشاركة فى أخذ القرارات، فعالية المدرسة، نتائج عملية الـــتعلم فـــى المدرســـة الثانوية العامة، والمشاركة المجتمعية من خلال اللامركزية.

أولاً : فى الدراسات العربية:

البحث الحالى يتشابه مع الدراسات ذات الصلة فى اهتمام كل منهـــا بأحـــد أسس الإدارة الذاتية التى يهتم بها البحث الحـــالى ، وبـــالنظرة التحليليـــة لنتـــائج الدراسات العربيـــة ذات الـــصلة يتـــضح تـــشابه البحـــث الحـــالى مـــع دراســـات المحور الأول(٢٥)

فى دراسة مدى إمكان تطبيق الإدارة الذاتية فى المدارس الثانوية للمجتمـــع المصرى، وتدعيم التوجه نحو اللامركزية فى الإدارة المدرســـية، ويتـــشابه أيـــضًا فى التوجه لتطوير الإدارة المدرسية، وتحديد مبررات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة فى المدارس الثانوية العامة بمصر.

ويختلف البحث الحالى عن دراسات المحور الأول، فمنها مـــا ركـــز علـــى أسلوب السيناريوهات لتطوير الإدارة المدرسية، ومنها ما ركز على تحسين ســـلوك الطلاب وأداء المعلم، وقد أظهرت أن تعلم الطالب لـــم يكـــن الهـــدف الأول لـــلإدارة الذاتية، بل كان يهدف أيضًا إلى تطور أداء الطالب. كما أظهرت أيـــضًا أن تحـــصيل الطالب يزداد كلما كانت مشاركة المعلم أكثر فى اتخاذ القرار المتعلق بالتعليم.

وهذا يدل على أن الإدارة الذاتية في المدرسة الثانويـــة العامـــة يمكـــن أن تصبح أداة قوية لتغيير المدرسة إذا منحت قوة اتخاذ القرارات الحقيقية بالاشـــتراك مع المعلم والبيئة الداخلية والخارجية للمدرسة.

ودراسة أخرى ركزت على وضـــع تـــصور لارتقـــاء المدرســـة الابتدائيـــة فى مصر من خلال الإدارة الذاتية.

كما يتشابه البحث الحالى مع دراسات المحور الثاني[٢٦] في دراسة ركـــزت على تفعيل عملية الشراكة المجتمعية فى نظام التعلـــيم بالمرحلـــة الثانويـــة علـــى المستوى القومى والمحلى بصفة عامة، وتناولت دراسة ثانيـــة أثـــر معوقـــات أداء الإدارة المدرسية على تحقيق أهدافها، كما ركزت دراسة أخرى على تـــأثير أنمـــاط الإدارة على المدرسة، وفى دراسة أخرى علـــى تفعيـــل إدارة المدرســـة الثانويـــة باستخدام تكنولوجيا المعلومات، ودراسة أخرى على تعزيز المـــشاركة المجتمعيـــة لتطوير التعليم الثانوى العام.

ويختلف البحث الحالى عن دراسات المحور الثاني، فمنها ما توصـل إلـــى تحليل المشكلات الإدارية للتعليم، وتقديم إطار مقتـــرح للارتفـــاع بمـــستوى الأداء، وانتهى بعضها الآخر التوصل إلى حلول للمشكلات الدراســـية عـــن طريـــق العمـــل

المشترك، وركزت بعض الدراسات على تقـديم بـدائل مقترحـة لتفعيـل الـشراكة المجتمعية كاستراتيجية لتحسين الأداء فـي التعلـيم الثـانوى المـصرى ، وبيـان السيناريوهات الممكنة والمرغوبة التى توضح طرق تطوير الشراكة وصيغها.

كما اختلف البحث الحالى عن بعض الدراسات حيث إنهـا اقترحـت أربعـة بدائل استراتيجية مستقبلية لاختيار البديل الأمثل كاستراتيجية للتحـسين المـستمر للأداء. وأخرى ركزت على تفعيل التكنولوجيا فى الإدارة المدرسية.

فى حين أن البحث الحالى يسعى نحو وضع تصور مقتـرح لتطـوير إدارة المدرسة الثانوية العامة فى ضوء مدخل الإدارة الذاتية.

ثانيًا: الدراسات الأجنبية:

وتجدر الإشارة إلى أنه يوجد دراسات تشير بالـدلائل إلـى نجـاح تطبيـق الإدارة الذاتية فى بعض الدول ، وعلى الجانب الآخر تشير الدلائل إلى ظهور بعـض المشكلات أثناء تطبيق الإدارة الذاتية، وتقديم الحلول لها.

وبالنظرة التحليلية للدراسات الأجنبية السابقة يتضح تشابه البحث الحـالى مع دراسات المحور الأول[٢٧] فى استخدام المنهج الوصفى التحليلى، وفـى كيفيـة تطبيق الإدارة الذاتية، وأثرها على إصلاح نتائج عملية التعلم ودراسة أسباب فـشل تطبيقها، وكيفية حل هذه المشكلات.

ويختلف البحث الحالى عن دراسات المحور الأول حيث ركزت على عوامـل نجاح تطبيق الإدارة الذاتية فى بعض المدارس تلك التى تطبق بالفعل هذا المـدخل ، ودراسة أسباب فشلها فى بعض المدارس الأخرى ووضع الحلول لها. كمـا ركـزت

دراسة أخرى على تصور المعلمين عن العلاقة بين الإدارة الذاتية للمـــدارس وبـــين تحسينها، كما ركزت بعضها على حل مشاكل تطبيق الإدارة الذاتية فـــى المـــدارس الثانوية القائمة على ذاتها.

ويختلف البحث الحالى عن بعضها فى مقارنة الأدوار والعلاقات الموجـــودة بين المدرسة والمجتمع من ناحية، والمدرسة والمناطق المحيطة بهـــا مـــن ناحيـــة أخرى. وبعض هذه الدراسات والأبحاث ركز على سد الفجوة بين المناطق الفقيرة ، والمناطق الغنية طبقًا للتنظيمات التى نشرتها إدارة التعليم فى نيوجيرسى.

فى حين أن البحث الحالى يتناول وضع تصور لإمكان تطبيق الإدارة الذاتية فى مدارس الثانوية العامة بمصر من خلال تحليل الدراسات والأبحـــاث والمراجـــع السابقة والتجارب العالمية فى هذا المجال ، وذلك لتطوير الإدارة المدرسية بـــالتعليم الثانوى العام المصرى فى ضوء مدخل الإدارة الذاتية وفقًا للظروف البيئية للمجتمع المصرى.

كما يتشابه البحث الحالى أيضًا مع دراسات المحور الثاني[٢٨] فـــى تطـــوير الإدارة المدرسية من خلال تفويض السلطة، وتقليد مديري المدارس الثانوية العامـــة مسئوليات جديدة تتعلق بلاستقلالية الإدارية والمالية، ومن حيث أهميـــة المجـــالس المدرسية كأحد الملامح للإدارة الذاتية للمدرسة، وإمكانية تنفيـــذ الإدارة التـــشاركية كنموذج أساسى للإدارة الناجحة، ومشاركة المجتمـــع المـــدنى فـــى إدارة مـــدارس المناطق المهمشة ومقارنتها بالمدارس العامة التى تدار بالصورة التقليدية.

ويختلف البحث الحالى عن دراسات المحور الثاني حيث يطبق استبيان على مرحلتين، والثانية استخدمت منهج دراسة الحالة للتعرف على مدى فهم المشاركين للإدارة التشاركية.

استفاد البحث الحالى من نتائج الدراسات والأبحاث ذات الصلة فى التعـرف على المشكلات التى تعوق تطبيق الإدارة الذاتية فى المدارس الثانوية فـى مـصر، والتعرف على كيفية إدارة التنظيمات داخل المدرسة، وأيضًا التعرف على أهمية دقة المعلومات لاتخاذ القرار، وكذلك الاستفادة من تجارب الـدول المقارنـة فـى هـذا المجال، والاستفادة من البدائل المقترحة فى بعض الدراسـات الـسابقة والأبحـاث للاسترشاد بها فى تطوير الإدارة المدرسية لمدارس التعليم الثانوى العام المصرى.

وقد استفادت الباحثة من الدراسات العربية ونتائجها فـى وضـع الإطـار النظرى للدراسة الحالية خاصة فيما يتعلق بكيفية تطبيق الإدارة الذاتية حيث أظهرت بعض الدراسات مبررات تطبيق الإدارة الذاتية بالمدرسـة المـصرية ومعوقاتهـا، وأهمية استخدام تكنولوجيا المعلومات، وأثـر المـشاركة التعليميـة علـى الإدارة المدرسية.

بالإضافة إلى ذلك استفاد البحث الحالى من نتائج هذه الدراسات والأبحـاث الأجنبية حيث توضح أن المجتمعات المتقدمة تتجه إلى دعم اللامركزيـة وتفـويض السلطات، وهذا الاتجاه أصبح الآن اتجاهًا عالميًا، مما يبرر الأخذ به مـع تطويعـه لظروف المجتمع المصرى.

ومن ثَمَّ كانت الاستفادة من أهمية النظام التعليمى لأنه يساعد علـى تنميـة فعالية المجالس المدرسية، وزيادة التعاون بين الآباء والمدرسة لما لها من القـدرة على المساهمة فى التنمية الداخلية والخارجية للمجتمع.

وهذا يؤكد على ضرورة دراسة العلاقة بين المدرسة والإطـار الاجتمـاعى المحيط بها، لمعرفة متطلبات الإدارة المدرسية المتطورة، والاستفادة بما انتهت إليه

الدراسات والأبحاث ذات الصلة لبناء التصور المقترح لتطـوير الإدارة المدرسـية للتعليم الثانوى العام فى مصر، فى ضوء مدخل الإدارة الذاتية مع مراعاة الظـروف البينية للمجتمع المصرى.

وبنظرة تحليلية للدراسات والأبحاث ذات الصلة يتضح وجود خلل فى النظام التعليمى كمنظومة مترابطة ، وخاصة الإدارة المدرسية حيث تشير الدلائل إلى وجود مشاكل ومعوقات وتحديات فى الإدارة الحالية ، وبناءً على ذلك تـم التوصـل إلـى مشكلة البحث كما فى الصفحات التالية.

مشكلة البحث وتساؤلاته:

مع التغيرات العالمية والمحلية المعاصرة تواجه الإدارة المدرسية تحـديات الثورة المعلوماتية، وتكنولوجيا المعلومات التى ألقت بانعكاسـاتها علـى مختلـف جوانب العملية التربوية والتعليمية، والاهتمام بدور التعليم والاتجاه نحو اللامركزية أصبحت الحاجة ماسة لتوافر مدير ذى كفاءة عالية فى فكره وأسلوب أدائـه لإدارة المدرسة الثانوية العامة وتطويرهـا لتتوافـق مـع مفـاهيم ومتطلبـات العـصر الحالى(عصر العولمة).

وبالرغم من كل الجهود التى تبذلها وزارة التربية والتعلـيم، والمؤسـسات التعليمية للإصلاح المدرسى، إلا أنه مازال يوجد خلل فى الإدارة المدرسية، وينبـع الاهتمام بمشكلة هذا البحث أنه من صميم عمل الباحثة كموجه بديوان عام الـوزارة وهذا ما لا حظته الباحثة أثناء عملها وزياراتها المتكررة للمدارس كجزء من عملها بمتابعة مدارس التعليم الثانوي العام فى محافظات مصر، وبالتالى تكرار ملاحظاتهـا للكثير من المشكلات الإدارية التى تواجـه هـذه المـدارس ممـا دفعهـا لاختيـار هذا الموضوع.

ومن ثمَ تتمثل مشكلة هذا البحث فـي وجـود مجموعـة مـن المعوقـات والتحديات التى تحول دون تحقيق أهداف العملية التعليمية، ونظـرًا لأهميـة الإدارة المدرسية فى المنظومة التعليمية كأداة لتحقيق التنمية والتقـدم، وفـى ضـوء مـا أشارت إليه الدراسات والأبحاث ذات الصلة، ومن خلال ملاحظـات الباحثـة أثنـاء المتابعة فى ميدان العمل المؤسسى من جوانب قـصور تعتـرى الإدارة المدرسـية للتعليم الثانوى العام فى مصر مثل : صعوبة التصرف فى ميزانية المدرسة، وقصور الدعم البينى للمدرسة، ونقص الأجهزة التكنولوجيا، وضعف كفاءة التقويم الـذاتى، والمحاسبية للعملية التعليمية، وقصور وحدات التدريب فى المدرسة، كمـا ظهـرت مستجدات فى مجال الإدارة، حيث فرضت كثير من التغيرات فى الميـدان التعليمـى، وظهور مدى الحاجة إلى تطوير الإدارة المدرسية كمحاولة لإصـلاحها مـن خـلال مدخل الإدارة الذاتية.

وفى ضوء تحديد المشكلة يبرز التساؤل الرئيس التالى:

كيف يمكن تطوير إدارة المدرسة الثانوية العامة فى مصر فى ضوء مـدخل الإدارة الذاتية ؟

ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة الفرعية التالية:

١ – ما الإدارة الذاتية من حيث مفهومها، مبادئها، أهدافها ؟

٢ – ما خبرات وتجارب بعض الدول المتقدمة فى تطبيـق مبـادئ الإدارة الذاتيـة فى المدارس الثانوية ؟

٣ – ما واقع إدارة المدرسة الثانوية العامة فى مصر ؟

٤ - ما واقع الإدارة الذاتية للمدرسة الثانوية العامة فى مصر؟

٥ - ما التصور المقترح لتطوير إدارة المدرسة الثانوية العامة فى ضـوء مـدخل الإدارة الذاتية ؟

أهـداف البحث:

يهدف هذا البحث إلى:

١ - تحديد دواعى تطوير إدارة المدرسة الثانوية العامة فى ضوء اتجاهات العصر واحتياجات المجتمع المصرى من خلال الإدارة الذاتية.

٢ - رصد الواقع الحالى للإدارة فى المدرسة الثانوية العامة فى مصر والمـشكلات التى تعوق تطويرها.

٣ - تعرف خبرات وتجارب بعض الدول المتقدمة فى تطبيق مبادئ الإدارة الذاتيـة فى المدارس الثانوية.

٤ - التوصل إلى: "تصور مقترح لتطوير إدارة المدرسة الثانوية العامة فـى ضـوء مدخل الإدارة الذاتية".

أهميـة البحث:

تتمثل أهمية البحث الحالى فى أنه:

١- يأتى متواكبًا مع التوجهات العالمية نحو لامركزيـة الإدارة، وتطبيـق مـدخل الإدارة الذاتية للمدرسة الثانوية فى العديد من الدول.

٢- يأتى مسايرًا للرؤية المستقبلية لوزارة التربية والتعليم فى مصر نحو جعل المدرسة وحدة تنظيمية مستقلة.

٣- قد يسهم فى مساعدة المسئولين عن المؤسسات التعليمية فى مصر من خلال التصور المقترح لتطوير الإدارة المدرسية فى ضوء مدخل الإدارة الذاتية.

٤- يأتى تلبية لتوصيات العديد من المؤتمرات والندوات والدراسات الخاصة بلامركزية الإدارة المدرسية فى المدرسة الثانوية العامة.

٥- يعالج مسألة أساسية يعتمد عليها نجاح العملية التعليمية، وذلك من خلال القاء الضوء على واقع الإدارة المدرسية فى مصر لعلاج مشكلاتها.

٦- يسهم فى مساعدة المراكز البحثية لعمل مقارنة بين واقع إدارة المدرسة الثانوية العامة فى العام الدراسى ٢٠٠٨/٢٠٠٧ وبين زمن الدراسة الجديدة لمتابعة تنفيذ مقترحات البحث الحالى لتطوير الإدارة المدرسية.

٧- يسهم فى مساعدة طلاب العلم للتعرف على التحديات التى تعوق عمليات تطوير الإدارة للمدرسة الثانوية العامة للدراسة والبحث للتوصل إلى مواجهة هذه التحديات لتحقيق الأهداف المنشودة.

منهج البحث:

هذا البحث يستخدم المنهج الوصفى[٢٩] والذى يهتم بوصف الواقع المعاصر باعتباره المنهج الملائم لطبيعته وفقاً لأهدافه وأهميته، وذلك لأنه لا يتوقف على جمع البيانات وتبويبها أو وصفها فقط، لكنه يتضمن تحليلها وتفسيرها، ثم تلخيصها[٣٠] وتحليلها بعمق وعناية، فى محاولة لاستخلاص تعميمات ذات مغزى،

حيث استخدم لوصف الإدارة المدرسية، وتحليل الظروف التى تـتم فيهـا العمليــة التعليمية، وكذلك الوقوف على التجارب العالمية فى مجال الإدارة الذاتية للاســتفادة منها للتوصل إلى تصور مقترح لتطوير إدارة المدرسة الثانوية العامة فى مصر.

إلا أن المنهج الذى اتبعته الباحثة فى دراسة سلوك هيئة الإدارة المدرســية داخل المؤسسة التعليمية كان المنهج الأنثروبولــوجى[٣١] الــذى يــدرس " ســلوك الإنسان وكل أعماله" وهو من نماذج البحوث الكيفية، ويتضمن جمع البيانــات عــن العديد من المتغيرات على فترة ممتدة من الزمن، وفى وضع طبيعى لمــا لــه مــن أهمية فى جمع المعلومات من خلال أدوات البحث فــى الميــدان مثــل: الملاحظــة المباشرة المتمثلة فى الملاحظة بالمعايشة، الملاحظة المشاركة، والمقابلات الحــرة؛ لأنها تيسر مشاهدة وتسجيل أكبر جانب ممكن من السلوك الذى يبدو مفيدًا للبحــث، كما أن الملاحظة المباشرة يحدد الباحث فيها جوانب رئيسة يرغب فــى ملاحظتهــا دون تحديد التفصيلات الدقيقة لما سيتم ملاحظته، ودون تحديد أولويات ما يلاحــظ، ودون تحديد ترتيب وتسلسل عملية الملاحظة، حيث إنها من الملاحظات المرنة التى لا يقيد فيها الملاحظ بإطار صارم ودقيق يوجهه فى عملية الملاحظة، وإنما يترك له قدر كبير من الحرية فى اتخاذ ما يراه من قرارات تزيد من كفاءة عملية الملاحظــة، وبما يتناسق مع أهداف البحث[٣٢]، كما أنها تتسم بالدقة مع الإسهام أو المــشاركة فى أكبر عدد من الأنشطة تتيحها الفرصة للباحث[٣٣] من خلال المشاركة بالمعايــشة فى ميدان العمل، وذلك لدراسة وفهم أساليب وطرق مجتمع أو جماعة ما فى الحياة المدرسية، لمعرفة أساليب أعضائه وسلوكياتهم فى إدارة المدرسة، ، كما أن الهدف الأساسى للمنهج يتمثل فى وصف وتفسير وتحليل طبيعة التفاعل بين مجموعة مــن الأفراد داخل إدارة المدرسة الثانوية العامة فى مصر.

إن هذا النوع من الملاحظات يستفاد منها فى الدراسات الاستطلاعية التى تستهدف جمع بيانات أولية عن الظواهر والأحداث؛ تمهيداً لدراستها دراسة متعمقة ومضبوطة فى المستقبل، وذلك فى سبيل إمداد المعنيين بمعلومات عملية تمكنهم من وضع خطط عن برامج العمل المقبلة(٣٤).

حدود البحث:

١ - يدور البحث حول التعليم الثانوى العام حيث إنه من أكثر المراحل التعليمية تعرضاً للتغيرات الإدارية فى السنوات الأخيرة؛ لتطويره فى ضوء الإدارة الذاتية فى مصر.

٢ - تم اختيار العينة من المدارس الثانوية العامة بمحافظات جمهورية مصر العربية وهى (القاهرة- القليوبية - دمياط - البحيرة - قنا).

٣ - تحديد الهيئة الإدارية بالمدرسة الثانوية العامة المتمثلة فى كل عناصرها الإدارية (مدير المدرسة - نائب المدير - الوكلاء - المعلمين الأوائل- المعلمين - أخصائى اجتماعى- بعض من أعضاء مجلس الأمناء - سكرتير المدرسة)، فكل هؤلاء لهم دور فنى يؤدونه داخل المدرسة وعليهم أيضاً بعض المسئوليات الإدارية، ويعتبرون ضمن فريق الإدارة المدرسية.

المصطلحات الأساسية:

١ - الإدارة الذاتية للمدرسة:

ورد بخصوصها كثير من التعريفات من أهمها:

" وضع مهام الإدارة المدرسية على أساس ظروف المدرسة ذاتها وسماتها

واحتياجاتها، وبذلك يصبح أعضاء الإدارة المدرسية أكثر استقلالية ومسئولية واستجابة فى استخدام الموارد لحل المشكلات وتنفيذ الأنشطة التربوية الفعالة فى تطوير المدرسة على المدى البعيد"[٣٥].

"وهى أيضًا مجموعة العمليات التى يقوم بها أكثر من فرد- يمثلون الهيكل الإدارى للمدرسة من تخطيط وتنسيق وتنظيم ورقابة وإشراف- بغية تحقيق أهداف المدرسة. وأن هذه الجهود والنشاطات المنسقة يقوم بها فريق العاملين بالمدرسة الذى يتكون من المدير ومساعديه والمدرسين والإداريين والفنيين بالداخل والخارج ، بما يتواكب مع ما يهدف اليه المجتمع من تربية أبنائه تربية صحيحة"[٣٦].

وعلى هذا فإن الإدارة الذاتية للمدرسة تتمثل فيما طرأ على أدوار المديرين والمعلمين داخل المدرسة، حيث تغير الأمر وأصبح صنع القرار نشاطاً تشاركيًا بين أعضاء المجتمع المدرسى[٣٧].

كما أن الإدارة الذاتية فى المدرسة تعنى أن مهام إدارة المدرسة يتم تحديدها على ضوء خصائص واحتياجات المدرسة نفسها ، ولذلك فأفراد المدرسة بما فيهم (المدير- الموجه – المعلمين والطلاب) لديهم ذاتية كبرى، ومسئولية كبرى فى استخدام المصادر لحل المشكلات وتنفيذ أنشطة التعليم الفعالة من أجل التطوير االمستقبلى للمدرسة. [٣٨]

كما يتم تعريفها أيضًا بأنها ذلك النشاط الذى يعتمد على التفكير والعمل الذهنى المرتبط بالشخصية الإدارية، وبالجوانب وَالاتجاهات السلوكية، المؤثرة والمتعلق بتحفيز الجهود الجماعية نحو تحقيق هدف مشترك، باستخدام الموارد المتاحة، وفقًا لأسس ومفاهيم عملية، ووسيلتها فى ذلك إصدار القرارات الخاصة

بتحديد الهدف، ورسم السياسات، ووضع الخطط والبرامج وأشكال التنظيم اللازمة لتحقيق الهدف، وتوجيه الجهود والتنسيق فيها، وإثارة مواطن القوة فى أفراد القوى العاملة، وتنمية مواهبهم وقدراتهم ورفع روحهم المعنوية، والرقابة على الأداء لضمان تحقيق الهدف، وفقًا للخطط والبرامج الموضوعة[٣٩].

ويتضح من التعريفات السابقة أنها تتفق على مجموعة من الصياغات التى تعكس مفهوم الإدارة القائمة على المدرسة ، ويمكن إجمالها فى كونها تعنى: (اشتراك جميع أعضاء الإدارة المدرسية مع أعضاء المجتمع المحلى فى تنفيذ جميع مهام المدرسة ، وكذلك الاشتراك فى صنع القرارات لحل المشاكل المدرسية وتنفيذها فى ضوء اللامركزية، وفى حدود الإمكانات المتاحة).

وقد استخدم البحث هذا التعريف لأنه يتضمن معظم عناصر الإدارة الذاتية، وهو ماجعل الأخذ به فى هذا البحث.

أهم مصادر البحث وكلماته المفتاحية:

اعتمد هذا البحث فى الحصول على المعلومات المتعلقة بالأبحاث والكتابات المرتبطة بالموضوع على شبكة الإنترنت، حيث تم استخدام العديد من محركات البحث وأشهرها (Google, yahoo)، فقد كانت أهم الكلمات المفتاحية المستخدمة عبر هذه المحركات كما فى جدول (١) كالتالى:

جدول (١)

أهم الكلمات المفتاحية التي وردت بالبحث وترجمتها إلى اللغة العربية

Key wards	الترجمة بالعربية
School self Management	الإدارة الذاتية للمدرسة
School-Based- Management	الإدارة القائمة على المدرسة
Participational observation	الملاحظة بالمشاركة
Community Participation	المشاركة المجتمعية
Community Partnership	الشراكة المجتمعية
Decentralization	اللامركزية
Deconcentration	توزيع السلطة
Delegation	التفويض
Devolution	التمكين
Decision making	صناعة القرار
Education Improvement	تحسين التعليم
Global Information Society	مجتمع المعلومات العالمي
Centralization	المركزية
Civil Community	المجتمع المدني
Civil Participation	المشاركة الوطنية

الترجمة بالعربية	Key wards
نقل الاختصاص	Privatization
وحدة التدريب داخل المدرسة	School Based Training Unit
المجالس المدرسية	School Councils
وحدة المعلومات والإحصاء	Static and Information Unit
مجالس الأمناء	The Board of Trustees
التقويم الذاتى للمدرسة	School Self Evaluation
تمويل التعليم	Education Finance
الإصلاحات اللامركزية	Decentralization reforms
الميزانية المتمركزة حول المدرسة	School – Based – Budgeting

إجراءات البحث وخطواته:

لقد سار البحث فى الخطوات التالية :

أولاً: فصل تمهيدى ويتضمن الإطار المحدد للبحث:

حيث تناول عرض الدراسات ذات الصلة لتحديد المشكلة موضوع البحث ، ويتناول أيضًا أهداف وأهمية وحدود البحث، والمنهج المستخدم فى تناوله ، والمصطلحات الواردة به، وقائمة بالكلمات المفتاحية، ثم التعليق وتحديد أوجه الاستفادة من الدراسات والأبحاث ذات الصلة، ثم إجراءات البحث وخطواته، وتمثل الفصل التمهيدى.

ثانيًا: الإدارة الذاتية فى المدرسة الثانوية العامة:

ويدور حول المكون النظرى للبحث ويتناول مفهوم الإدارة الذاتية، ومبادئها وعلاقتها ببعض مبادئ العملية الإدارية، وأنماطها فى ضوء اللامركزية، ومستوياتها، ثم عرض مزايا تطبيق اللامركزية بالإدارة، ثم توضيح أهمية التمويل، والمشاركة المجتمعية، والتكنولوجيا، والمحاسبية، والتقويم الذاتى، والتدريب المهنى فى مدارس الإدارة الذاتية، ويمثل هذا الفصل الأول.

ثالثًا: تجارب وخبرات بعض الدول فى تطبيق الإدارة الذاتية واللامركزية فى الإدارة المدرسية:

وفيه يتم عرض خبرات وتجارب بعض الدول المتقدمة فى الإدارة الذاتية، واللامركزية، وبعض نماذج تطبيقاتها؛ للاستفادة منها، وتحديد العناصر التى يتناولها البحث الميدانى، ويمثل هذا الفصل الثانى.

رابعًا: واقع الإدارة المدرسية فى المدرسة الثانوية العامة فى مصر:

ويتطرق إلى رصد الواقع الراهن ويتكون من جزأين:

الجزء الأول: ويشمل الجزء النظرى.

الجزء الثانى: ويشمل الجزء الميدانى باستخدام أداة الملاحظة المباشرة، وبالمشاركة للوقوف على واقع الإدارة المدرسية فى المدارس الثانوية العامة فى مصر حاليا، وتفسير النتائج، وقد تم تقسيم هذا الفصل إلى فصلين، ويمثل الفصل الثالث، والرابع.

خامسًا: التصور المقترح لتطوير إدارة المدرسة الثانوية العامة:

فى ضوء دراسة الواقع الحالى لمشكلات الإدارة المدرسية فى مصر، والتحديات التى تجابهها، ومن خلال عرض نتائج البحث ونتائج الدراسات السابقة، وتفسيرها وتحليلها، وفى ضوء الاستفادة من التجارب الأجنبية المعاصرة للإدارة الذاتية فى مدارس التعليم الثانوى ، يتم تحديد متطلبات الإدارة الذاتية وطرح عدد من المقترحات التى يمكن الاستفادة منها والاسترشاد بها فى التوصل إلى وضع تصور مقترح لتطوير الإدارة المدرسية مع ما يتناسب وظروف المجتمع المصرى، مع مراعاة تلبية احتياجات تطويرها، ويمثل هذا الفصل الخامس.

خاتمة:

بعد التوصل إلى تحديد المشكلة من خلال نتائج الأبحاث والدراسات ذات الصلة بموضوع البحث، وكذلك تناول إجراءات البحث وخطواته، والصفحات التالية تتضمن ماجاء فى هذا الفصل تفصيلاً.

مراجع الفصل التمهيدي

1- Leithwood K. and Auiz, Do, School Councils master- Educational policy, Vol. 13 (2003), pp.4-5.

<www.mohe.gov.ps/publications/managment.doc>

٢- جمهورية مصر العربية، وزارة التربية والتعليم، مبارك والتعلـيم- الـسياسة المستقبلية، قطاع الكتب، (القاهرة : قطاع الكتب، ٢٠٠٦)، ص١٦٧.

٣- محمد يحيى حسين السيد ناصف ،" اللامركزيـة فـي التعلـيم بـين النظريـة والتطبيق"، العلوم التربوية ، المجلد الرابع، العدد الأول (ينـاير، ٢٠٠٥)، ص ١٨٠.

٤- جمهورية مصر العربية، وزارة التربية والتعليم، مبارك والتعلـيم- الـسياسة المستقبلية، مرجع سابق، ص ٨٧.

٥- نفس المرجع، ص٨٧.

٦- وزارة التربية والتعليم، الخطة الاستراتيجية القوميـة لإصـلاح التعلـيم قبـل الجامعي في مصر، قطاع الكتب (القاهرة : قطـاع الكتـب، ٢٠٠٧/٢٠٠٨ - ٢٠١١/٢٠١٢)، ص ١٣٢.

٧- المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية : الإدارة الذاتية والمحاسـبية مـدخل لرفع إنتاجية المدرسة الثانوية - دراسة مـستقبلية، خالـد قـدرى إبـراهيم (القاهرة : ١٩٩٨).

٨- تطوير الإدارة المدرسية المستقلة وتدعيم التوجه نحو اللامركزية فى الإدارة التربوية (فلسطين : ٢٠٠٤).

www.mohe.gov.ps/publications/managment.doc <

٩- المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية : الارتقاء بكفاءة المدرسة الابتدائية فى مصر من خلال الإدارة الذاتية للمدارس – دراسة فى ضوء بعض الخبرات الأجنبية، سعيد جميل سليمان (باحث رئيس) ، (القاهرة : ٢٠٠٤).

١٠- خميس فهيم عبد الفتاح عبد العزيز، " الإدارة الذاتية للمدرسة في الفكرالإداري المعاصر ومتطلبات تطبيقها في المدارس الثانوية بمصر- دراسة تحليلية "، (رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية بدمنهور، جامعة الإسكندرية، ٢٠٠٥).

١١- عمر نصير مهران رضوان، " تطوير إدارة مدارس التربية الخاصة بجمهورية مصر العربية في ضوء مدخل الإدارة الذاتية " (رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة عين شمس، ٢٠٠٧).

١٢- المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية : تفعيل الشراكة المجتمعية فى إدارة النظم التعليمية – دراسة مستقبلية عن التعليم الثانوى المصرى فى ضوء بعض الخبرات المعاصرة، نادية محمد عبد المنعم (باحث رئيسي)، (القاهرة : ١٩٩٩).

١٣- المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية : معوقات أداء الإدارة المدرسية عن تحقيق أهداف التعليم الثانوى العام ، خالد قدرى إبراهيم ، نادية محمد عبد المنعم، شعبة بحوث التخطيط التربوى (القاهرة : مايو ٢٠٠٠/٢٠٠١).

١٤- المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية : الدور التربوى للمدرسة كوحـــدة تدريبية وتقويمية فى ضوء الأهداف الموضوعة وخبرات بعض الدول الأجنبيـــة المتقدمة – دراسة ميدانية تقويمية، محمد محمد حـــسن الحبـــشى ، (باحـــث رئيس) ، (القاهرة : ٢٠٠٣).

١٥- أمل عثمان كحيل ، " القيادة المدرسية وعلاقتها بالتنمية المهنية للمعلمـــين " (رسالة ماجيستير غير منشورة ، معهد الدراسات والبحوث التربويـــة، جامعـــة القاهرة، ٢٠٠٤) .

١٦- المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية : تفعيـــل إدارة المدرســـة الثانويـــة باستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال لتحقيق الجودة الشاملة، رسمى عبـــد الملك رستم ، محمد مجدى عباس أبو النجا (القاهرة : يوليو ، ٢٠٠٥).

١٧- لمياء إبراهيم الدسوقى إبراهيم ، " تعزيز المشاركة المجتمعية لتطوير التعليم العام بجمهورية مصر العربية – تصور مقترح فـــى ضـــوء بعـــض التجـــارب المعاصرة" (رسالة دكتوراه غير منشورة ، معهد الدراسات والبحوث التربويـــة ، جامعة القاهرة ، ٢٠٠٧) .

18- Wohlstetter, "Getting School-Based Management Right", phi Delta Kappan, 77 (Los Angeles, 1995).

19 - Delaney Jerome Gregory, "The Relationship between School – Based - Management and School improvement", (University of Alberta, Canada, Ph.D., 1999).

20 -Lisa A. Panicky, Helen K. Foss, "The Promises and Problems of School – Based - Management", Delaware Education Research & Development Center, (University of Delaware, Kailua, Hawaii, Ph.D., 2000).

21 -Barcan. A., "Self - Management in State Schools", Four Models National Observer, (U.S.A., 2000).

22- Centre Paul Lapi : L'Etablissement Est - Il L'Avenir du Systeme Educatif? Institute de Recherche Pedagogique (Paris : 1998).

23 - Ngubane, Weekend S, An Investigation into the Implementation of Participative Management in a Rural School in the Pietermaritzburg District (An Unpublished Masters Thesis) Rhodes University, 2005, Online, Access Date 23 Jan, 2007.

24 - Camilo, Odile, Civil Society' s, "Involvement in the Provision of Educational Services in the Dominican Republic", A Case Study of School Autonomy and Educational Relevance, (An Unpublished EdD thesis, Teachers College, Columbia University, U.S.A. 2006). Online, Access Date (23 Jan 2007).

٢٥- انظر إلى:

- المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية : الإدارة الذاتية والمحاسبية مدخل لرفع إنتاجية المدرسة الثانوية- دراسة مستقبلية، خالد قدرى إبراهيم ، مرجع سابق.

- عمر نصير مهران رضوان، " تطوير إدارة مدارس التربية الخاصة بجمهورية مصر العربية فى ضوء مدخل الإدارة الذاتية"، مرجع سابق.

- تطوير الإدارة المدرسية المستقلة وتدعيم التوجه نحو اللامركزية فى الإدارة التربوية، مرجع سابق.

- خميس فهيم عبد الفتاح عبد العزيز، "الإدارة الذاتية للمدرسة في الفكــر الإداري المعاصر ومتطلبات تطبيقها في المدارس الثانوية بمصر"، مرجع سابق.
- المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية : الارتقاء بكفاءة المدرسة الإبتدائيــة فى مصر من خلال الإدارة الذاتية للمدارس – دراسة فى ضوء بعض الخبــرات الأجنبية، مرجع سابق.

٢٦- انظــر إلى:

- المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية : تفعيل الشراكة المجتمعية فــى إدارة النظم التعليمية – دراسة مستقبلية عن التعليم الثانوى المــصرى فــى ضــوء بعض الخبرات المعاصرة، مرجع سابق.
- المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية : معوقات أداء الإدارة المدرسية عــن تحقيق أهداف التعليم الثانوى العام، مرجع سابق.
- المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية : الدور التربوى للمدرســة كوحــدة تدريبية وتقويمية فى ضوء الأهداف الموضوعة وخبرات بعض الدول الأجنبيــة المتقدمة ــ دراسة ميدانية تقويمية، مرجع سابق.
- أمل عثمان كحيل ، " القيادة المدرسية وعلاقتها بالتنمية المهنيــة للمعلمــين" ، مرجع سابق
- المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية : تفعيــل إدارة المدرســة الثانويــة باستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال لتحقيق الجودة الشاملة، مرجع سابق.

- لمياء إبراهيم الدسوقى إبراهيم ، " تعزيز المشاركة المجتمعية لتطوير التعليم العام بجمهورية مصر العربية – تصور مقترح فى ضوء بعض التجارب المعاصرة"، مرجع سابق.

27- Wohlstetter, "Getting School - Based Management Right", op.cit.

- Delaney Jerome Gregory : "The Relationship between School based Management and School improvement", op.cit.

- Lisa A. Banicky, Helen K. Foss, "The Promises and Problems of School – Based Management", Delaware Education Research & Development Center, op.cit.

- Barcan. A., "Self-Management in State Schools", op.cit.

28 - Centre Paul Lapi : L'Etablissement Est - Il L'Avenir du Systeme Educatif? op.cit.

- Ngubane, Weekend S, An Investigation into the Implementation of Participative Management in a Rural School in the Pietermaritzburg District, oP.cit., p 18.

- Camilo, Odile , Civil Society' s, "Involvement in the Provision of Educational Services in the Dominican Republic", op.cit.

٢٩- جابر عبد الحميد جابر، أحمد خيرى كاظم، مناهج البحث فى التربية وعلم النفس، (القاهرة : دار النهضة العربية، ١٩٩٦)، ص ١٣٤.

٣٠- ديوبولد ب فان دالين، مناهج البحث فى التربية وعلم النفس، ترجمة محمـــد نبيل نوفل وآخرون، (القاهرة : مكتب الانجلو المصرية، ١٩٧٧)، ص ٣١٣.

٣١- رالف ل . بيلز، هارى هويجر، مقدمة فى الأنثربولوجيا العامة، الجزء الأول (القاهرة ، نيويورك : دار نهضة مصر بالاشـــتراك مـــع مؤســـسة فـــرانكلين، ١٩٧٧)، ص١٢.

٣٢- أنظـــر إلى:

- حمدى أبو الفتوح عطيفة، منهجية البحث العلمى وتطبيقاتها فـــى الدراســـات التربويـــة والنفـــسية (القـــاهرة : دار النـــشر للجامعـــات، ١٩٩٦) ص ص ٣٣٢- ٣٣٥.

- كمال عبد الحميد زيتون، منهجية البحث التربوى والنفسى من المنظور الكمى والكيفى (القاهرة : عالم الكتب، ب.ت) ص ص ٩٠- ٩٣.

٣٣- رالف ل . بيلز، هارى هويجر، مقدمة فى الأنثربولوجيـــا العامـــة ، مرجـــع سابق، ص ص ١٩٤- ١٩٧.

34 - KOUL. Lokesh, Methodology of Educational Research - 2nd Ed. Hindustan offset, (New Delhi, 1993), p. 402.

35- Cheng Yin Cheong, School Effectiveness & School Based Management, (London : The Falmer press, 1996), p. 44.

٣٦- رئاسة الجمهورية، المجالس القومية المتخصصة، تقرير المجلـــس القـــومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا، الدورة السابعة والعشرون سبتمبر ١٩٩٩- يولية ٢٠٠٠، ص ص ٤٢، ٤٣.

37- Kerri L . Briggs and Priscilla Wohlstetter, (Key Elements of a Successful School – Based Management Strategy, Working Paper, October 1999).

<www. usc.Edu/dept/education/cegov/publication/briggsand wohlstetter1999>, p.2.

38- David. J., Synthesis of Research on School – Based Management, Educational Leadership (1989) p. 96.

٣٩- إبراهيم عباس الزهيرى، الإدارة المدرسية والصفية - منظومة الجودة الشاملة، (القاهرة : دار الفكر العربى، ٢٠٠٨)، ص ٩٣.

الفصــــــل الأول
مبادئ الإدارة الذاتية وأنماطها ومستويات عملها بالمدرسة

- مقدمة تاريخية عن الإدارة وتطورها.
- أ - اتجاهات تطوير الإدارة عالميًا.
- ب- اتجاهات تطوير الإدارة فى المجتمع المصرى.

أولاً : الإدارة الذاتية للمدرسة : المفهوم – المبادئ – الأهداف :

- مفهوم الإدارة الذاتية.
- أهداف الإدارة الذاتية.
- مبادئ الإدارة الذاتية فى المدرسة.
- مبادئ الإدارة الذاتية وعلاقتها بالعملية الإدارية فى المدرسة.

ثانيًا : أنماط الإدارة الذاتية ومستوياتها:

- أنماط الإدارة الذاتية.
- مستويات ومراحل عمل الإدارة الذاتية بالمدرسة.
- الإدارة المدرسية من خلال اللامركزية.

ثالثًا : مستلزمات الإدارة الذاتية فى المدرسة:

- التمويل.
- المشاركة المجتمعية.
- التكنولوجيا.
- المساءلة والمحاسبية.
- التقويم الذاتى.
- التدريب المهنى.

الفصل الأول

مبادئ الإدارة الذاتية وأنماطها ومستويات عملها بالمدرسة

مقدمة تاريخية عن الإدارة وتطورها:

إن عمليات تطوير التعليم حظيت باهتمام كبير فى معظم دول العالم، وكذلك تطوير الإدارة على اعتبارها إحدى الركائز الأساسية لمواكبة المتغيرات الدولية والمحلية، وتطوير الإدارة المدرسية على اعتبار أنها أساس العملية التعليمية.

فقد كان للتحولات العالمية أثرها فى الإدارة إذ شهدت الألفية الثالثة تطورات كثيرة في مجال الإدارة . ففى السنوات الأخيرة الماضية كان هناك اتجاه عالمى متزايد نحو اللامركزية ، وتفويض السلطة ، وإعطاء المدارس فرصًا كبيرة للاستقلالية، والحكم الذاتى ، وذلك فى النظام التعليمى العام بهدف تحسين نوعية التعليم.

كما أن هذا العصر تجتاحه ثورة إدارية بمعنى إحداث تغييرات جذرية فى الأوضاع والأساليب والمفاهيم الإدارية وفى كل ما يرتبط بها ويتفاعل معها من عوامل اقتصادية وسياسية واجتماعية.

ومن ثَّم فإن الثورة الإدارية ليست مجرد تحسينات فى تقنية الإدارة بقدر ما هى تغييرات فى فلسفة ومناخ الإدارة التعليمية، حتى تساير هذا العصر لما فيه من تحديات قومية وعالمية تواجه العملية التعليمية، ونتيجة لكل تلك التغيرات والتحولات أصبحت الإدارة التعليمية تواجه العديد من الالتزامات فى عصر المعلوماتية وتتركز فيما يلى[١]:

- الأخذ بمفاهيم التنافسية التى تعتمد على التطوير والتحسين والتحديث لتحقيق ميزات متصاعدة فى مستوى الأداء والكفاءة وترشيد التكلفة.

- استثمار الطاقات كلها وتنسيقها فى مجموعات متكاملة ومترابطة لإحداث الأثر الأكبر المستهدف ألا وهو الحصول على نوعية متميزة من المخرجات.

- اعتبار الموارد البشرية الركيزة الأساسية فى نجاح المؤسسة التعليمية والتركيز على استثمار طاقاتهم الفكرية والذهنية وتيسير فرص المشاركة الفعالة وإمكانيات الإبداع والابتكار والتنمية المتكاملة والمتواصلة.

ومن الملاحظ أن سبب تأخر كثير من دول العالم الثالث يرجع إلى تخلف نظم إداراتها، وأن سبب فشل معظم المنظمات المجتمعية - ومن بينها المنظمات التعليمية، وخاصة المدرسة الثانوية العامة - يكمن فى سوء إداراتها.

وقد أدت العولمة بأبعادها المختلفة إلى إحداث تغييرات إيجابية وسلبية داخل الدول التى منها الناحية الثقافية وزيادة الاعتماد على وسائط الإعلام، وانتشار الثقافة الشعبية والاعتماد على تكنولوجيا الاتصال والمعلومات كنافذة يمكن من خلالها فهم موقع المرء فى علم كونى، مما يفرض نوعية من التعليم تقوم بإعداد الطلاب للتعامل مع متغيرات الصراع المحلى والإقليمى والوطنى.

والتعليم من أجل الحياة فى علم كونى يوسع خلفية المجتمع إلى ما وراء الأسرة والإقليم والمنطقة والوطن، كما أن مجتمع الانتماء المحتمل متعدد ومتشتت ومؤقت ودائم التغير[٢].

ولعل هذا يفسر تزايد الاتجاه العالمى نحو تدعيم المدرسة كمنظمة تعلم، وإعادة النظر فى بنيتها الإدارية، وتقوية آليات الفعل فيها، بحيث يمكنها أن تقوم

بدورها المتغير باستمرار فى مجتمع ما بعد الحداثة، وصولاً إلى تحقيق مستوى مرتفع من الجودة، التى تمكنها من مساعدة المجتمع للوصول إلى مستويات عالية من المنافسة على المستوى الدولى.

كما يتزايد اتجاه الدول إلى وضع أهداف جديدة للتعلم، وتحديد الأولويات، وبناء شبكات للجودة والفعالية على المستوى المركزى.

وبناءً على التغيرات الكثيرة التى تحدث فى العالم فى كافة المجالات، ومن أسبابها ثورة المعلومات والتكنولوجيا التي انعكست على المدرسة ظهر كثير من الاتجاهات فى الإدارة، ويطلق على الاتجاه الخاص بتغييرات الإدارة والقيادة المدرسية مسميات متعددة يختلف من دولة لأخرى كما هو موضح بجدول (٢):

جدول (٢) يوضح المسميات المختلفة للإدارة المدرسية

البلد	الترجمه باللغة العربية	الاستخدام باللغة الانجليزية
استراليا	الإدارة الذاتية للمدرسة	School self Management[٣]
فلسطين	المدارس المستقلة	The Autonomous School
بريطانيا	الإدارة المحلية للمدارس	ocal Management of schools[٤]
كندا، أمريكا، هونج كونج	الإدارة القائمة على المدرسة	School – based - management[٥]

ويوضح الجدول السابق أن كل دولة لها اتجاه نحو الإدارة المدرسية ويطلق عليها مسمى يختلف من دولة لأخرى كما هو بالجدول.

كما تم دمج تكنولوجيا المعلومات فى العملية التعليمية فى معظم الدول المتقدمة مثل : انجلترا وأمريكا مسايرة للعولمة وما يتطلبه مجتمع المعرفة من مهارات يستلزم إكسابها للطلاب حتى يمكنهم مواكبة المتغيرات العالمية، وأصبحت المدرسة مطالبة بإعداد الطلاب لمجتمع المعرفة، ويتطلب ذلك تغير فى أدوار الإدارة المدرسية حتى تستطيع متابعة الدور الجديد للمدرسة، فأصبح لزامًا عليها التوظيف الجيد لتكنولوجيا المعلومات داخل المدرسة نظرًا لما توفره من وقت وجهد ومال، فتتم العملية الإدارية بأعلى كفاءة ممكنة، ويسهل ذلك من اتصال مدير المدرسة بكل من رؤسائه ومرؤوسيه، كما تجعله متابعًا لما يجرى بالفصول الدراسية حيث الوسائط المتعددة والدوائر المغلقة، فضلاً عن أنها تمكنه من الاتصال بالمهتمين بالعملية التعليمية من أولياء الأمور وأفراد المجتمع المحلى، كما تتيح له فرص التواصل مع أقرانه من المدارس المختلفة مما يحقق التنمية المهنية(٦).

ويستلزم هذا تدريب المدير تدريبًا جيدًا وكذلك المعلمين والإداريين لتفعيل التكنولوجيا فى العملية التعليمية، وفى إدارة المدرسة مع توفير المكان المناسب لذلك لتحقيق الأهداف المرجوة.

ولذلك سيعرض البحث في هذا الفصل اتجاهات تطوير الإدارة عالميًا، واتجاهات تطويرها فى المجتمع المصرى، ثم عرض للإدارة الذاتية للمدرسة من حيث: المفهوم ، الأهداف، المبادئ والسمات، الأنماط ، مستويات ومراحل عمل الإدارة الذاتية بالمدرسة، مبادئ الإدارة الذاتية وعلاقتها بالعملية الإدارية فى المدرسة، اللامركزية، المشاركة المجتمعية، التمويل، التكنولوجيا، المحاسبية والمساءلة، التقويم الذاتى .

أ- اتجاهات تطوير الإدارة عالميًا:

يعتبر علم الإدارة بوجه عام والإدارة التعليمية بوجه خاص من العلوم الحديثة نسبيًا حيث ظهر أول مفهوم للإدارة بمعناها العلمـى عـامى ١٩١١[٧]. وكـان أول المفاهيم المبكرة التى ظهرت للإدارة فى ميدان الصناعة فى أمريكا فى أوائل القـرن العشرين، وبما أن العصر الذى نعيش فيه أطلق عليه العديد من المـسميات، فمـن عصر اكتشاف الفضاء إلى عصر التغيير السريع، يسمى " عصر الإدارة العلميـة "، فما من نشاط أو اكتشاف أو اختراع أو خدمة إنتاجيـة أو تعليميـة تـدفعها الإدارة وتخرجها إلى حيز الوجود، وهى المسئولة عن النجاح أو الإخفاق الـذى تـصادفه المؤسسات أو الوزارات أو المجتمعات التى تحقق أهداف المجتمع[٨].

ومن ثَمَّ ظهرت "الإدارة العلمية"[٩] وقد أسسها "فردريك تايلور"[١٠] فقد كـان رائدها ، فمدخله فى الإدارة العلمية يقوم على أساس " التحليل المتعمق والتفـصيلى لكل الأعمال والوظائف فى التنظيم مع ضرورة دراسة الزمن الذى يستغرقه كل جزء من الأجزاء" وهو ما أسماه الطريقة المثلى للعمل والتى توضع على أساس طبيعـة العمل وجزئياته ومتطلباته، والاستغلال الأمثل لمجهودات العامل والأدوات المتاحـة، ولذلك ركزت الإدارة العلمية على أهمية التعاون بين طرفى العمـال والإدارة حتـى يمكن تحقيق الهدف المشترك وهو مصلحة المجموعتين ولذلك فـإن هـدف الإدارة العلمية هو" ضمان الرفاهية لصاحب العمل مقرونًا بالرفاهية للعامل".

وقد قدم " تايلور" للإدارة أربعة مبادئ علمية لمساعدتها فى أداء مـسئولياتها تجاه هذا الهدف كالتالى[١١]:

١ - اختيار الأفراد العاملين بطريقة علمية تعتمد على مدى توافر القدرة المناسـبة

للأداء السليم فى الوظيفة من ناحية، والرغبة للقيام بمتطلبات الوظيفة من ناحية أخرى وتدريبهم.

٢ - تقسيم العمل والمسئولية بين الإدارة والعمال بقدر متساوٍ تقريبًا بحيث تكون الإدارة مسئولة عن التخطيط ويكون العمال مسئولين عن التنفيذ.

٣ - الاهتمام باستخدام الطريقة العلمية بدلاً من الاعتماد على الخبرة والتخمين.

٤ - تعاون الإدارة تعاونًا قلبيًا مع العمال لضمان مستوى الأداء وفقًا للأسلوب العالمى.

وبعد ذلك أصبحت الإدارة العلمية حركة عالمية لا سيما بعد عقد أول مؤتمر دولى للإدارة فى براغ عام ١٩٢٤.

ثم ظهر " هنرى فايول"[١٢] وركز على وظائف المديرين، فقسم أنشطة المؤسسة إلى خمس عناصر كالتالى:

التخطيط - التنظيم - التوجيه وإصدار الأوامر - التنسيق - السيطرة. باعتبارهما عملية إدارية يمارسها المدير، فالإدارة عند " فايول " (وظيفة متخصصة وأن الفرد يجب أن يتعلم الإدارة لكى يكون مديرًا ناجحًا) وأن أساس هذا التخصص هو معرفة المبادئ والوظائف الإدارية[١٣].

ثم ظهرت مدرسة العلاقات الإنسانية[١٤] وتمثل اتجاهًا رئيساً فى الفكر الإدارى وهو جانب العلوم السلوكية الذى يرتكز على التفاعل الذى يحدث بين السلوك الفردى والجماعى من ناحية والعوامل البيئية التى توجد من ناحية أخرى.

ومن أهم رواد هذه المدرسة "مارى باركر فوليت"، "جورج إلتون مايو"،

"هنرى لورانس جانيت"، وقد انبثقت مدرسة العلاقات الإنسانية عن مجموعة من الدراسات والتجارب التى قام بها "إلتون مايو"، وآخرون فى مصنع هاوثورن بمدينة شيكاغو بالولايات المتحدة الأمريكية والتابع لشركة "وسترن إليكتريك" فيما بين عام ١٩٢٤ وعام ١٩٣٢، وقد بدأت الدراسة باستقصاء سلوك واتجاهات الأفراد فى هذه الشركة، ولكن النتائج التى اسفرت عنها أدت إلى ظهور المدخل السلوكى فى الإدارة وتبنى وجهة نظر مغايرة للمدرسة العلمية بالتركيز على المتغيرات الإنسانية داخل التنظيم، فإذا استطاعت الإدارة أن تفهم العاملين لديها كبشر، فإن نجاح المنظمة سيكون نتيجة متوقعة وعادية.

ويتضح من اتجاه مدرسة العلاقات الإنسانية أن مدير المدرسة يتعامل مع كل القوى البشرية داخل المدرسة وخارجها. كما يتسم بإتاحة الفرصة لممارسة الأنشطة المختلفة لتنمية اتجاهات سليمة وتهيئة فرص التقدم الدراسى. كما يعمق لديهم الشعور بالانتماء، وحب المدرسة والتفانى فى خدمة العملية التربوية بها.

كما أن مناخ الحرية الذى يسود المدرسة كفيل بخلق علاقات طيبة بين جميع الموجودين بالمدرسة، كما أن الأسلوب الديمقراطى يتيح للجميع فرص المصارحة والتعبير عن الرأى دون خوف. فالعلاقات الإنسانية تساعد على النظر إلى الفرد معلمًا أو عاملاً أو طالبًا، على أنه إنسان هادف له عقل ووجدان وله متطلبات مادية وحاجات أولية يريد إشباعها، ومستوى اجتماعى معين يسعى إليه. ومن هنا وجب العمل على تحقيق متطلبات الفرد من ناحية واحتياجات الجماعة من ناحية ثانية والمدرسة من ناحية ثالثة[١٥].

وتطورت الإدارة تطورًا سريعًا بعد الحرب العالمية الثانية حيث كان تطورها

ضرورة ملحة من الضرورات التى فرضتها الرغبة فى كسب الحرب من جانب الولايات المتحدة الأمريكية بعد أن تأكدت أن الإدارة الناجحة هى الضمان لاستغلال الإمكانيات المتاحة المادية والبشرية استغلالاً يكفل لها الحصول على النصر بأقل خسارة.

ثم انتقل علم الإدارة من المؤسسات الصناعية والتجارية إلى مجال التربية فى الولايات المتحدة الأمريكية، ولم تبدأ الإدارة التعليمية تظهر كعلم مستقل عن الإدارة العامة إلا منذ عام ١٩٤٦ حيث بدأت مؤسسة " كلوج" الأمريكية تهتم بها. وفيما بين عام ١٩٥٥، ١٩٥٩ قدمت هذه المؤسسة ما يزيد على ٩ مليون دولار فى صورة منح للجامعات لدراسة وتطوير الإدارة التعليمية والتوصل إلى صياغة للإدارة مما كان له أثر كبير فى تحقيق نوع من التقدم فى هذا المجال[١٦].

ويعتبر ميدان الإدارة التعليمية كذلك من ميادين الدراسات الحديثة وليدة القرن العشرين، إلا أن تطور الإدارة التعليمية على أساس علمى اعتمد فى ذلك على تطور مفاهيم الإدارة فى مجالات الصناعة وإدارة الأعمال فى النصف الأول من القرن العشرين حتى الآن.

ومن ثَمَّ فإن الإدارة التعليمية تتفق مع الإدارة العامة فى الإطار العام للعملية الإدارية فقط، أما فيما يتعلق بالتفاصيل فإنها تشتقها من طبيعة التربية والتعليم ومن ظروف المجتمع لتحقيق أهدافه، فالعمل داخل المؤسسات التعليمية يختلف عن طبيعة العمل فى المؤسسات الصناعية والتجارية والمؤسسات العسكرية وفقاً لاختلاف العمل فى كل منها، ثم انتقل علم الإدارة إلى الوحدات المدرسية على أساس أنها الوحدة التنفيذية للسياسة التعليمية، بينما تختص الإدارة التعليمية برسم هذه السياسة. كما تعتبر الإدارة المدرسية جزءًا من الإدارة التعليمية.

وتقوم الإدارة التعليمية بتقديم العون والمساعدة ماليا وفنيا للإدارة المدرسية وإمدادها بالقوى البشرية اللازمة لتنفيذ السياسة العامة وتحقيق الأهداف التعليمية الموضوعة، وتقوم كذلك بالإشراف والرقابة عليها لتضمن سلامة هذا التنفيذ، كما تقوم الإدارة المدرسية بتنفيذ اللوائح والقوانين التعليمية التى تصدر من الوزارة، ومدير المدرسة مقيدًا بمناهج ومقررات دراسية موضوعة ولوائح وقوانين ونظم ومفتشين فنيين وإداريين وبإمكانيات مالية محدودة.

ويختلف وضع الناظر أو مدير المدرسة فى علاقته بالإدارة التعليمية وفى مدى الحرية الأكاديمية والإدارية الممنوحة له من مجتمع لآخر وفقًا للنظام الإدارى المتبع إذا كان مركزيًا – لا تكون للإدارة المدرسية كيانًا مستقلاً بذاته بقدر ما هى جزء من الكيان الأكبر وهو الإدارة التعليمية – أو لا مركزيًا(١٧).

ومن الملاحظ أن الإدارة عملية تدخل فى جميع الجهود الجماعية، سواء كانت مدنية أو عسكرية، وهى العملية التي نستخدمها فى العمل، سواء فى المدرسة، أو المصنع، أو فى المحل التجارى، أو فى المصرف المالى، أو فى المؤسسات المختلفة، ويتم ذلك، سواء بالنسبة للحكومات، أو السلطات،، أو الهيئات المحلية، أو المركزية والإدارة تختلف فى نوعيتها باختلاف طبيعة المجال او الميدان، أو الفرع الذى تتم فيه، والذى يتأثر بعدة عوامل مترابطة، منها: نوع النظام الاجتماعى القائم، ومنها: درجة المعرفة العلمية والعملية، ومنها: سبل اتصال الناس بعضهم ببعض، إلى غير ذلك من العوامل والعلاقات المتداخلة والمتشابكة، فالإدارة تتميز بحتمية الانتشار فى كل أنواع المنظمات، فالناس إما قائمون على الإدارة، أو كخاضعين للإدارة، أو على الأقل كمنتفعين بها(١٨).

كما أن التاريخ – قديمه وحديثه – بما تضمنته صفحاته من ثورات

أو انقلابات حدثت فى مجتمعات العالم، يدل على أن تلك التغيرات الاجتماعية التى عاشتها شعوب الأرض، ما هى فى كثير منها، إلا إعادة النظر فى أساليب الإدارة بها، وتشكيل طرز الحياة فيها، وفى إطار سمات معينة، ومن ثم، فهى عمليات إدارية، فالانقلاب الصناعى، والتقدم التكنولوجى، وما أعقبهما من تحسن فى مستوى المعيشة، خير لكثير من الناس فى العصر الحديث، هذا التحسن والخير، لا يرجعان إلى الثورة الصناعية، والتقدم التكنولوجى فى حد ذاتهما، وإنما هما ثمرة الإجراءات، والتنظيمات الإدارية التى صحبتهما ، فاختراع الآلات الحديثة، وتطورها فى حد ذاته، لم يجلب الخير للإنسانية، أو قسم منها، إنما الذى جلب الخير، هو كيفية إدارة هذه الآلات، وتنظيم العمل أو الأعمال المتصلة بها، وصياغة القواعد، والقوانين المتعلقة بالعمال وأصحاب رؤوس الأموال، وتنفيذها...إلى غير ذلك[١٩].

ويتضح من وقائع التاريخ أن الثورة الصناعية عندما قامت، كانت نقمة على كثير من البشر، وبدون ثورة أو تغييرات مقابلة فى الإدارة العامة، والخاصة، من حيث طبيعتها، وأساليبها، ما كان يمكن للثورة الصناعية، أن تعود بمثل ما أتت به من الخير فعلاً[٢٠].

وجدير بالذكر أن للإدارة أهمية بالغة فى مسايرة التغير، ومراحل التطور الحضارى السريع، الذى يعيشه المجتمع البشرى فى هذه الأيام.

ومن الملاحظ أن مستقبل المدنية الحديثة، وقف على قيام الإدارة بهذه المهمة المزدوجة، ألا وهى: مساعدة التغير على الحدوث، والعمل على توافق هذا التغير، واستقراره فى الاتجاه المرغوب فيه، حتى تتخلص البلاد النامية من مشكلات التخلف التى تعيش فيها، على أساس أن الإدارة العامة، هى إدارة مواجهة هذا التخلف، الأمر الذى حدا بالدول فى العالم إلى الإفادة من العلوم الحديثة؛ كعلم

الاجتماع، وعلم النفس، والتربية، والقانون، وغيرها مما يفيد العملية الإدارية، ويعمل على نجاحها[٢١].

ويتضح من هذا أن الإدارة تحدث فى إطار اجتماعى، تؤثر فيه، وتتأثر به، وهى تنظيم لجماعة من الأفراد، بينهم تفاعل أفقى ورأسى، هو أساس كل عملية اجتماعية، من أجل الوصول إلى أهداف جماعية. وحيث لا يوجد جانب للحياة غير مرتبط بالتنظيم الاجتماعى، فإن الإدارة جزء مكمل للحياة البشرية نفسها[٢٢].

وتعتبر الإدارة ترجمة للأفكار أو النظريات أو الفلسفات إلى واقع كما أنها أداة توجيه التغيرات الاجتماعية والتيارات الثقافية نحو الخير أو الشر بالإضافة إلى أنها عامل أساسى فى تسهيل التغيير، واستقراره، وهذا يصدق على الإدارة التعليمية، باعتبارها نوعًا من الإدارة العامة، فضلاً عن أنها متصلة بالتعليم، وهو سبيل أساسى لتحقيق الأهداف القومية، وذلك بإعداد النشء، وتدريب الكبار، للاضطلاع بالأدوار الاجتماعية، والاقتصادية، والسياسية، التى تترجم عن تلك الأهداف، وتتوقف قدرة التعليم فى أداء عمليات التوجيه، والتحسين والتجديد الاجتماعى على إدارته، فإن قوة التعليم تكمن فى إدارته، وليس فى مادة التعليم ذاتها.

ومن ثَمَّ فإن إدارة التعليم عامل هام لإتمام التعليم نفسه، على أن العنصر البشرى- وهو المحرك لمستحدثات الإدارة- هو الدعامة الأساسية فى نجاح فاعليتها[٢٣].

وإذا كانت الإدارة التعليمية تعنى بالإشراف الفعلى على كل شئون التعليم فى الدولة فإن الإدارة المدرسية تعد جزءًا منها، ويستلزم أن تكون إدارة متطورة تساير التطورات التكنولوجية الحديثة. ولا يقتصر مفهوم الإدارة المدرسية على

مدير المدرسة فحسب لكن المدير يحتل مكانا أساسيا فى برنامج المدرسة بصفة عامة، فهو قائدها الذى يتوقف عليه الكثير من الأمور المدرسية لتحقيق أهدافها.

كما تشير الإدارة المدرسية بمفهومها العام إلى الكيفية التى تدار بها المدارس لكى تتمكن من تحقيق الأهداف المنوطة بها بحسب التشريعات واللوائح المختلفة، ويفترض أن تستثمر الإدارة ما يتاح للمؤسسة من إمكانات مادية وبشرية لتلبية احتياجات المدرسة[٢٤].

كما أن المدرسة هى المؤسسة المسئولة فنيًا وإداريًا عن تحقيق وتنفيذ السياسة التعليمية فى أى دولة، فلها الدور القيادى فى عمليات إصلاح التعليم وتطويره باعتبارها الوحدة الإدارية التعليمية الأساسية التى تقدم خدماتها إلى المستفيدين من التعليم، سواء كان ذلك فى المجتمع الطلابى، أو مع أولياء الأمور أو فى المجتمع المحلى، وهى كوحدة إدارية تضم مجموعة العاملين الذين يسهمون فى تطوير الخدمة التعليمية، ويتوزعون إلى مجموعتين أساسيتين "الهيئة التدريسية والهيئة الإدارية"، وتتعاون هاتان الهيئتان فى تطوير شئون الخدمة التعليمية من حيث الكم والكيف، ولذا كان الارتقاء بمستوى أداء المدرسة كوحدة إدارية غاية هدفها تطوير العملية التعليمية، وتحسين جودتها، ورفع مستوى العناصر الإيجابية الفاعلة فيها، ومعالجة جوانب الضعف أو القصور وصولاً إلى أفضل مستويات الأداء الإدارى. [٢٥]

وذلك على اعتبار أن التغيير يجب أن يحدث من داخل المدرسة ولا يفرض عليها، حيث إن الإدارة المدرسية هى المسئولة عن صياغة وتعديل وتنفيذ آليات التطوير والجودة.

كما كان دور عالم الإدارة البريطانى " إيريك تريسى" الـذى كانـت تجاربـه فى مجال الديمقراطية الصناعية فى الأربعينيات بمثابة الأساس للابتكارات الإداريـة الأمريكية فى فترة الثمانينيات.

ومنذ أواخر الثمانينيات من هذا القرن، أصبحت النظرة إلى إدارة التعليم تعنى السيطرة والتحكم فى التغيرات المؤثرة فى حركة التعليم، وتوجيهها جميعًـا لخدمـة أغراض التعليم، بأعلى كفاءة ممكنة، وتعزيز العلاقة المثمرة بين المدرسة والبيئـة، وبين المدرسة ودنيا العمل، وتوفير المعلومات الصحيحة. وبدأت السلطات التعليمية فى الدول المتقدمة تلاحظ أن أعباء الإدارة المدرسية أصبحت كثيرة، ويتطلـب ذلـك إعداد أفراد قد أحسن اختيارهم، إعدادًا علميًا أكاديميًا للقيـام بـإدارة المؤسـسات التعليمية فى جميع مستوياتها[٢٦].

ثم ظهرت الإدارة بالأهداف وهى تنظر إلى العملية الإداريـة نظـرة متكاملـة عضوية وتساعد المدير على التفكير فى مشكلاته بطريقة متجددة، وتعمل على تنمية الموارد المتاحة وزيادة فاعلية وكفاءة الأداء الإدارى، وتطوير الممارسات الإداريـة والفلسفة الأساسية للإدارة بالأهداف التى تقوم على أساس خلق منـاخ ديمقراطـى داخل المنظمة إذ تتحدد الأهداف بأسلوب الحوار الجاد بين الرؤسـاء والمؤسـسين فى كافة المستويات التنظيمية بما يتح فرصة هائلـة للمـشاركة الإيجابيـة لجميـع العاملين فى المنظمة فى تخطيط سياستها فى صورة جماعية، وتحديد دور كل فـرد ومسئوليته فى تحقيق الخطة، فإن مدرسة الإدارة بالأهداف تقـوم علـى أسـاس مجموعة من الأهداف وليس على هدف واحد، سواء كانت هذه الأهـداف مـشتركة أو فردية.[٢٧]

ومن التحديات التى تواجه الإدارة التربوية الاتجاه لاستخدام الحاسبات الإلكترونية على نطاق واسع والتى تقوم أساسا على استخدام تكنولوجيا المعلومات والتى أفرزها التزاوج بين علوم الحاسبات مع علوم الاتصالات وهو ما أدى إلى ظهور "الإدارة الإلكترونية" والتى تتميز بأنها إدارة تتحلى بالمرونة وسرعة الاستجابة للحدث أو المتغير أينما حدث ووقتما حدث بلا حدود زمنية على مدار ساعات اليوم وأيام السنة(٢٨).

ومنذ ذلك الحين بدأ الاهتمام بالإدارة التعليمية من جانب كل من مكاتب التعليم بالولايات المتحدة والجامعات الأمريكية على حد سواء، ثم انتقلت كعلم مستقل قائم بذاته إلى أوروبا. ففى عام ١٩٦٧ بدأت الإدارة التعليمية – كعلم – تلقى مزيدًا من الاهتمام فى بريطانيا بعد أن قدمت مؤسسة " كالوست جلبنكيان" منحة مالية ضخمة إلى قسم الإدارة التعليمية فى كلية التربية بجامعة لندن لإعداد وتخطيط برنامج دراسى لتدريب العاملين فى وزارة التربية والتعليم من نظار ومعلمين وغيرهم على المهام الإدارية للعملية التعليمية.

ومن أوروبا انتقلت الإدارة التعليمية كعلم إلى الاتحاد السوفيتى ثم إلى العالم، وبدأ هذا العلم يفرض نفسه على العلوم التربوية الأخرى، ويتخذ لنفسه صفة بين هذه العلوم، وقد ساعد على تطوير الإدارة التعليمية تقدم العلوم السلوكية والتقدم الذى حدث فى مجالات الإدارة الأخرى كالصناعة والمال والتجارة(٢٩).

ولم يكن ميدان التربية بعيدًا عن التداعيات التى أحدثتها التغييرات، والتى وضعت أنظمة التعليم فى تحد كبير لإعداد وتأهيل المخرجات القادرة على مواكبة المتطلبات التى تفرضها هذه التغييرات.

وبذلك يوجد العديد من المبررات والأسباب التى قد تقود المجتمعات إلى ضرورة تبنى مفهوم اللامركزية فى التعليم. فالمناقشات والحوارات التى دارت فى السبعينيات والثمانينيات من هذا القرن قد نتج عنها تقلص أدوار الحكومات المركزية، كما كان للعولمة المالية والاقتصادية دور فى الحد من هيمنة المنظمات العليا. كذلك حدوث العديد من التغيرات فى النظم التعليمية العالمية مثل الزيادة فى أعداد المعلمين والمتعلمين، وهذا التغير قد فرض نفسه على المركزية وعن الدور الذى يجب أن تؤديه للمحافظة على تحقيق مفهوم الجودة فى التعليم. كما حدث فى نفس الوقت وعلى المستوى العالمى تصاعد موجة عدم الرضا العام والتى أظهرت العديد من الضغوط التى أدت إلى ضرورة وجود تحولات فى عمليات اتخاذ القرارات لصالح الجماعات المحلية. بالإضافة إلى ظهور الثورة المعلوماتية والتكنولوجية التى ساعدت فى إنجاز وتحقيق المستويات العالية للأنظمة الأكثر مركزية وذلك بإدارة لا مركزية، فالنموذج الجديد فى الإدارة يؤكد على ضرورة الانتباه إلى المخرجات وإعطاء المدخلات أهمية خاصة وذلك بهدف تقوية القدرة المحلية فى عملية اتخاذ القرارات وتدعيمها. ومثل هذه الأسباب والمبررات التى فرضت نفسها والتى أصبحت من ضرورة الأخذ بمفهوم الحركة اللامركزية فى التعليم(٣٠).

كما أن اللامركزية التعليمية تساعد على حل مشكلات التعليم فى المناطق الريفية وتقرب الفجوة الهائلة بين المدينة والريف، مما يساعد تدريجيًا على تأكيد الوحدة السكانية والاجتماعية فى الدولة، وهذا فى النهاية يؤكد المحافظة على صفات البيئة الزراعية والبيئة الصناعية ويحل مشكلات الهجرة من الريف إلى المدينة. فاللامركزية تجعل السلطات المحلية تواجه مسئولياتها وتحقق أهدافها على

ضوء مواردها الممكنة، فهى الوسيلة المثلى لاستخدام هذه الموارد[٣١]. ومع ذلك شهد العالم توجهاً ملموساً نحو اللامركزية بأبعادها المختلفة على مستوى العديد من دول العالم، وقد جاء ذلك فى إطار الاتجاه إلى توسيع نطاق مشاركة المواطنين ودورهم فى عملية اتخاذ القرار، وتقليص أدوار الدولة فى الإنتاج والإدارة المباشرة لمؤسساته، ومنح القطاع الخاص ومؤسسات المجتمع المدنى دورًا أكبرًا فى عملية التنمية.

وفى إطار التوجه العالمى إلى اللامركزية، بدأت معظم الخبرات الدولية فى تنفيذ لامركزية التعليم فى أوائل التسعينيات من القرن الماضى، وعادة ما كان يتم ذلك بالإحالة إلى الأقاليم أو الحكومات المحلية أو المدارس. وكان من بين الدوافع إلى ذلك تحسين نوعية التعليم وتسهيل سبل الحصول على التعليم العام وكفاءته. وتحسين الإدارة، والتصدى لعدم الثقة المتزايدة فى نظام التعليم العام، والاستجابة لقوى القاعدة الساعية إلى الإصلاح، والاستفادة من دعم الهيئات المانحة المتزايد ورصد مدى تحقيق الأهداف التنموية، فضلاً عن معالجة نقص الموارد المالية والتغلب على العوائق المالية[٣٢]. وإلى الآن لم يتحقق ذلك كما ينبغى لتحقيق الأهداف المرجوة.

إن نظام اللامركزية، يرتبط – فى أى دولة – بجملة عوامل فى مقدمتها نظام الإدارة العامة بها، ومدى تحقيقه لأهداف الدولة، وتعتبر القوانين المنظمة لحياة الشعوب، مؤشرًا بارزًا للدليل على ذلك؛ فالدساتير التى تصدرها الدول، توضح نوعية الحكم، والإدارة فيها وطبيعة العلاقات بين الحكومة والمواطنين، وطبيعة العلاقة بين الوحدات الإدارية كوحدات للتنمية الاقتصادية، والاجتماعية، وحياة الناس، ومتطلبات مجتمعهم فى تنظيم العلاقة بين السلطات القومية، والسلطات

المحلية ومايتبعها من هيئات وتقسيمات، ومدى إفادة المجتمع منها. تؤكد جميعها سمات اللامركزية فى الإدارة[٣٣].

ومن المتوقع أن التأثيرات المدرسية ستكون أكثر وضوحًا فى أنظمة المدارس التى تستخدم بنية الإدارة التى تسمح للمدارس بمزيد من الإدارة الذاتية؛ ففى الولايات المتحدة والمملكة المتحدة ونيوزلندا وهولندا، نجد الأنظمة الجديدة التى تركز على المدرسة المدارة ذاتيًا تتطور سريعًا، وفى كثير من الدول تدار المدارس العامة بواسطة السلطات المحلية أو(مؤسسة معينة) [٣٤].

وجدير بالذكر أن الإدارة الذاتية تعتبر مدخلاً من مداخل اللامركزية المنتظمة المختصة بمستوى المسئولية المتاحة للمدرسة فى اتخاذ القرارات المهمة للعمليات المدرسية فى إطار : (السياسات- الأهداف - المناهج - المعايير - المحاسبية)، كما أنها إحدى استراتيجيات التحول فى المدارس ، وتم تطبيق هذا النظام فى كل من انجلترا، كندا، نيوزيلندا ، وأمريكا[٣٥] حتى نهاية عام ٢٠٠٩.

ورغم ذلك يوجد العديد من العوائق فى تطبيق نظام جديد للإدارة فى المدارس الثانوية.

وتوضح دراسة[٣٦] فى إيران عن مدى إمكانية تطبيق نظام جديد للإدارة فى المدارس الثانوية العامة، وأن هناك أسباباً عديدة تعوق سياسات الإصلاح تتمثل فى التالى:

١ - أن عملية الإصلاح تأخذ وقتاً طويلاً للقيام بها.

٢ - أن المدارس لا ترغب أن تختار الطريقة الجديدة، أو ينقصهم الإرادة، أو المصادر التى تعين على التغيير.

٣- أن المسئولين قد لا يتمكنون من كيفية تطبيق الإصلاح داخل المدرسة بسبب عدم القدرة على الاتصال بالسلطات المركزية، وأيضاً بين الجماعات داخل المدرسة.

ب- اتجاهات تطوير الإدارة فى المجتمع المصرى:

إن الفترة الأولى للتعليم الحديث فى ظل "محمد على باشا" كان يتصف بالمركزية الشديدة (الكُتَاب والمدرسة) وهما التعليم القائم حينئذ والذى بدأ فى عام ١٧٩٨ واستمر حتى عام ١٨٣٧. وأولى حالات الانفصال عن الماضى جاءت فى مجال تمويل المدارس، فقد صادر "محمد على" كل الأوقاف التى كانت تقدم فى العادة الموارد اللازمة لنظام التعليم الإسلامى فى مصر، وبعد مصادرتها أصبحت الأوقاف مصدر تمويل " نظام محمد على" التعليمى[٣٧].

وبمجرد إنشاء مؤسسة بعد أخرى، كان " محمد على " يتحكم فيها ولم يكن لديه الموارد التى تمكنه من إنجاحها، كما لم يكن هناك أى معلمين أو مديرين يمكن الاعتماد عليهم، ولم تكن لدى "محمد على" نفسه أية فكرة عن المعايير المطلوبة التى تجعل خططه جديرة بالاهتمام، فلم يكن عليه خلق المؤسسات فقط ولكن أيضًا الرجال والروح والطريقة[٣٨].

ومن مظاهر شدة المركزية فى إدارة التعليم الحديث، مثلاً: عدم تحديد اللوائح التى تنظم التعليم – التى وضعت عام ١٨٣٦ بواسطة مجلس شورى المدارس – العلاقة بين مكاتب المديريات (مكاتب التعليم المحلية) ومجلس شورى المدارس، وهكذا كان يتم إرسال كل شئ(حتى أوراق توظيف حارس أو عامل) إلى المجلس ثم إلى ديوان المدارس فيما بعد[٣٩].

وبالتأمل فى شأن الإدارة المركزية(ديوان المدارس)، لوحظ أن العاملين كانوا غير قادرين على غرس الانضباط فى الطلاب وعلى توزيع المواد فى الوقت المحدد، مع انشغال الناظر فى الغالب عن العملية التعليمية، ولم يكـن هنـاك أى توصـيف واضح للوظائف ومن ثم كانت المنافسة منتشرة، "وكان لإدارة المدارس سمعة سيئة حتى أنه كانت تطلق على أى عمل يؤدى بصورة سيئة أنـه يـؤدى علـى غـرار ما يحدث فى ديوان المدارس"(٤٠).

وعلى الرغم من المقاومة السلبية الكبيرة، نجح " محمد على" فى إعطاء نظام التعليم فى مصر طابعًا قوميًا.

ومن الملاحظ أن إدارة التعليم الحديث فى مصر فى عهد "محمد علـى" كانـت إدارة مركزية، حيث كان ديوان الجهادية يشرف فى بادئ الأمر على التعليم ويديره. ثم صار الإشراف على التعليم مسئولية نظارة المعارف العمومية حين أسست عـام ١٨٧٨، ثم وزارة المعارف العمومية اعتبارًا من عام ١٩١٥ ، التى تغيـر اسـمها عام ١٩٥٣ إلى وزارة التربية والتعليم. وقد تعرض ديوان المـدارس للإلغـاء فـى عهود خلفاء " محمد على"، ومن ذلك ما أقدم عليـه عبـاس مـن إلغـاء مـدارس المبتديان وتحويلها إلى مدارس أهلية تتولى الإشـراف عليهـا المـديريات، وهـذه الخطوة لم تكن نحو اللامركزية بقدر ما كانت دالة على ما أصاب التعليم فـى عهـد خلفاء " محمد على " من تقلبات وتقهقر، إلى أن أعاد الخديوى " إسماعيل" افتتـاح ديوان المدارس إثر توليه حكم مصر عام ١٨٦٣(٤١).

ورغم أن البعض اعتبر لائحة رجب التى صدرت عـام ١٨٦٧ أول محاولـة للامركزية، إلا أنها قد وضعت مبدئين هما : ١) سيطرة الدولـة علـى التعلـيم، ٢)

توحيد برامج الدراسة وطرق التدريس على المستوى القومى، ووضع تقرير قومسيون المعارف الصادر عام ١٨٨٠ مبدأين هامين فى الاتجاه نحو اللامركزية هما : مشاركة الشعب فى تمويل التعليم، ومشاركة السلطات المحلية فى إدارة المدارس، وفى الحقيقة لم يتم تطبيق هذين المبدأين إلا فى عام ١٩٠٩.

ومن ثَمَّ بدأ نظام تعليمى جديد كليًا (وقد اتخذ هذا النظام شكل الهرم المقلوب) ، غير أن هناك حقيقتين تجعلان من غير المحتمل لأية محاولة لتطبيق لا مركزية التعليم فى مصر أن تنجح هما :

١ - عدم رغبة اهتمام القائمين على العملية التعليمية بتحمل المسئولية (وهذا الأمر - ربما يكون متوارثًا من تاريخ طويل من الخضوع واللامبالاة).

٢ - عدم رغبة أصحاب المناصب المركزية فى التنازل عن السلطة، أيضًا بسبب تصوراتهم وحبهم للسلطة والقوة، وهذه أيضًا عادات انتقلت من جيل إلى جيل[٤٢].

ويلاحظ أن هناك تعارضًا من بعض التشريعات واللوائح للواقع. كما أن البعض منها يطبق على الأوراق فقط دون تفعيل لهذه التشريعات واللوائح كما فى تطبيق اللامركزية.

ومع بداية الستينيات صدر قانون الحكم المحلى وبدأت أول ممارسة حقيقية للأجهزة المحلية والأجهزة الشعبية بالمحافظات والمدن والقرى فى توجيه السياسة التعليمية وحق المشاركة فى رسم الخطط التعليمية، وكان لابد من نقل بعض السلطات من ديوان الوزارة إلى المديريات التعليمية فى المناطق المحلية لتخفيف العبء ودفع حركة العمل فى سهولة ويسر[٤٣].

ويعتبر التوجه نحو اللامركزية فى قطاع التعليم فى مجملـه توجهـا حـديثا، ففى معظم التجارب التى تمت مراجعتها شهدت حركة اللامركزية فى التعلـيم دفعـة قوية مع بداية عقد التسعينيات(٤٤).

وبناءً على ذلك سعت الحكومة المصرية فى تطبيق اللامركزيـة فـى مجـال التعليم قبل الجامعى، فقد صدر قانون(٤٥) الإدارة المحلية وتعديلاته ونـص علـى أن تتولى الوحدات المحلية كل فى دائرتها وفق خطة وزارة التعلـيم إنـشاء وتجهيـز وإدارة المدارس. وبالرغم من أنه ما زالت معظـم ممارسـات إدارة التعلـيم قبـل الجامعى فى مصر تتسم بالمركزية، إلا أنه باستعراض الـسياسة المعلنـة لـوزارة التربية والتعليم، يلاحظ أن هناك تأكيدًا على أهمية التوجه نحو اللامركزية، وتفعيـل المشاركة المجتمعية.

كما تواجه المؤسسة التعليمية بكافة عناصرها عديدًا مـن التحـديات نتيجـة المتغيرات والتطورات العالمية والمحلية، والتى باتت جميعها تـشكل واقعًـا جديـدًا يفرض علينا ضرورة إعادة النظر فى كافة مكوناتها وأساليب ممارستها.

كما أن الإدارة المدرسية ليست غاية فى حد ذاتها وإنما هى وسيلة لتحقيـق أهدافها، وعلى قدر قوة وكفاءة هذه الإدارة يتحدد مـدى نجـاح الإدارة المدرسـية فى تحقيق الأهداف التى قامت من أجلها.

ومن هذا المنطلق بُذلت جهود كبيرة لإصلاح التعليم فى مصر، وكانت فكـرة التحسين ودعم النظام التعليمى هى التى وجهت جهود الإصـلاح خـلال الـسنوات الماضية، وتم من خلالها تحقيق إنجازات كبيرة فى صورة مدخلات جديـدة للنظـام التعليمى وكلها أتت فى شكل كمى، وكانت مصر فى حاجة إليها وقتذاك، ومـن أهـم هذه الإنجازات التى تحققت:

١ - نشر تكنولوجيا التعليم والكمبيوتر ومعامل الوسائط المتعددة وإنشاء شبكات الاتصال.

٢ - تدريب العاملين بالتعليم تدريبًا متنوعًا فى مجالات كثيرة فى داخل مصر وخارجها.

كما أن تطوير الإدارة لمواكبة المتغيرات الحديثة يتضمن تغيرات أساسية فى الطريقة التى تدار بها المدرسة، كما يتضمن تغييراً وتبادلاً فى الأدوار والعلاقات بين كل أفراد المجتمع المدرسى والمجتمع المحلى؛ للمشاركة فى اتخاذ القرار حيث إنها عملية لصنع القرارات المدرسية والتربوية بصورة تعاونية.

ولمواجهة التحديات التى تفرضها العولمة قامت دولة مصر بإعادة النظر فى نظمها التعليمية بحيث يمكنها اللحاق بسباق التنافسية العالمية، فأصدرت وزارة التربية والتعليم المعايير القومية للتعليم فى سبتمبر عام ٢٠٠٣ [٤٦] لتؤكد سعيها لتحسين العملية التعليمية، وأصبحت المعايير مرجعية أساسية لتطوير جودة التعليم، وتعد القيادة التربوية من أهم مكونات المنظومة التعليمية التى يجب أن تستفيد من إمكانات مرجعية المعايير لترشيد العمل الإدارى التربوى، والارتقاء بأدائه وتطوير كافة عناصر القيادة فى العملية التعليمية.

وتغطى المعايير القومية للتعليم خمس مجالات رئيسة: الإدارة المتميزة، المعلم، المنهج ونواتج التعلم، المدرسة الفعالة، والمشاركة المجتمعية[٤٧].

كما أصبحت المعايير القومية هى المحركة لجهود تطوير التعليم عامة، وتطوير الإدارة المدرسية خاصة.

وبذلك تقوم المدرسة بقيادة التغيير بدءًا بالعمليات والهياكل التعليمية والأفراد

وأسلوب الإدارة وانتهاء بثقافة المدرسة وما يسودها من قيم ومفاهيم واتجاهات ، مع الاهتمام المتزايد بتكنولوجيا القيادة ، باعتبارها أهم العناصر التى تربط بين المكونات الرئيسة للمدرسة كمنظمة وما يرتبط بها من رؤية ورسالة وقدرة على التجديد والتغيير والابتكار المستمر[٤٨].

وبناءً على ذلك أصبح المدخل التقليدى لإدارة المدرسة غير قادر بسماته وخصائصه على الوقوف أمام تلك التحديات التكنولوجية، ومن هنا ظهر اتجاه جديد فى ظل تطبيق الإدارة المدرسية فى مستوى المدرسة وتعامل كوحدة مستقلة لها صلاحيات ومسئوليات مستقلة ويطلق عليها الإدارة الذاتية.

وفى ظل التوجه العالمى نحو تبنى مداخل عديدة فاعلة وقادرة على مواجهة التحديات التى طرحت مسألة المعايير لتكون مرجعية أساسية لتطوير جودة التعليم، والارتقاء بأساليب العمل فيه، وتعد القيادة التربوية من أهم مكونات المنظومة التعليمية التى يجب أن تستفيد من إمكانات مرجعية المعايير لترشيد العمل الإدارى التربوى، وتفعيل جودته، والارتقاء بأدائه وتطوير كافة عناصر القيادة فى العملية التعليمية. كما يرتكز نمط القيادة التربوية المتميزة على تحول فى مفهوم القيادة التربوية من مجرد كونها عملية تسيير للعمل التربوى إلى عملية تطوير لمنظومة العمل الإدارى[٤٩].

وقامت وثيقة[٥٠]معايير الإدارة المتميزة على عدة أهداف أهمها:

- تعظيم المبادرات الإدارية الذاتية على نحو يقود إلى الإبداع الإدارى.
- التوظيف الأمثل للموارد واستثمارها.
- ترسيخ قيم الشفافية والمحاسبية والتنافسية واللامركزية داخل المؤسسة التعليمية.

- تمكين القيادات التعليمية من التقويم الذاتى المستمر.
- الارتقاء بقدرة القيادات التعليمية على تخطيط العمل الإدارى التعليمى ومتابعته، واتخاذ قرارات علمية رشيدة.

وفى هذا الصدد شكلت وزارة التربية والتعليم لجنة عليا تضم أعضاء من رجال الأعمال، والمنظمات غير الحكومية، والأكاديمية، وعمداء الكليات، والخبراء القانونيين الذين أعربوا عن التزامهم باللامركزية وتحقيق الإنصاف فى الخدمات التعليمية، وقد أوصت اللجنة بمزيد من اللامركزية من خلال تفويض السلطة للإدارة المحلية أو لمستوى المدرسة، وتكرار الحالات الناجحة من اللامركزية مثل: (إنشاء مجلس للأمناء، ولجان تعليم على مستوى القرية)، وأكدت اللجنة على ضرورة بناء القدرات المؤسسية على المستوى المحلى عن طريق التدريب وغير ذلك من الوسائل[٥١].

وقد أولى السيد الرئيس[٥٢] اهتمامًا خاصًا بتفعيل دور الإدارة المحلية، وذلك بمنحها مزيدًا من الصلاحيات، وضرورة التوجه بحسم نحو اللامركزية الإدارية، على اعتبار أنها سوف تقضى على ازدواجية السلطة وشيوع المسئولية الموجودة فى الوقت الحالى بين الحكومة المركزية وبين المحليات فى إدارة الخدمات المجتمعية، وخاصة فى مجال التعليم، مما يستدعى تحديد مسئوليات وسلطات الوزارات المركزية والمحليات بكل دقة. حتى يتم القضاء على تلك الازدواجية.

ومن الملاحظ على هذه السلطات الممنوحة لإدارة التعليم المحلية أنها لا تعبر عن حقيقية لا مركزية الإدارة، ومن ناحية أخرى هناك بعض المؤشرات التى تبين القصور الإدارى داخل المدارس المصرية نتيجة نقص الصلاحيات الممنوحة لها مما ساعد على سلبيتها تجاه حل مشكلاتها المدرسية وتجاهلها[٥٣].

ومع ذلك لم يكن للإدارة المدرسية الحق فى التدخل فــى تغييــر أو تطــوير المناهج وفق بيئتها، أو حتى الإدارة التعليمية فى مصر.

وبناءً على ذلك حدد القرار الوزارى(٥٤)، مسئوليات مدير المدرسة وهو يعــد مسئولاً عن القيادة التنظيمية والتربوية والمجتمعيــة لجميــع العــاملين وأصــحاب المصلحة فى المدرسة، ويشرف على تنفيــذ جميــع البــرامج والأنــشطة الــصفية واللاصفية، ويقوم بإدارتها وتقويمها طبقًا للسياسات واللوائح التى تضعها الوزارة، ويتحمل مسئولية خاصة على الوجه الوارد كما فى القرار الوزارى الــسابق. وقــد صدر قرار أيضًا(٥٥) باختصاصات مدير المدرسة باعتباره الرئيس التنفيذى المسئول عن كافة أنشطة المدرسة للمجالات التربوية والتعليمية والشئون الفنية والخدميــة، ويتولى تحقيق ذلك من خلال الأهداف الرئيسة للوزارة.

وهو بذلك يقوم بأدوار كثيرة لتحقيق أهداف المدرسة، تم تلخيصها من بعض الدراسات والتقارير عن عمل مدير المدرسة الثانوية وعدد مــن الكتــب الأجنبيــة، وفى ضوء ذلك سيتناول البحث أهمها(٥٦):

ويبدأ مدير المدرسة دوره "التخطيطى" بدراسة الأهداف العامة للتعليم وأهداف المرحلة التعليمية التى تنضوى تحتها مدرسته، ثــم أهــداف الــسياسة التعليميــة المركزية والمحلية. ويقوم كذلك بوضع أهداف للتعليم فى مدرسته تمثل المخرجــات التى يريد تحقيقها والأغراض التى تتخذ كموجهات للسلوك الإدارى والفنــى. وهــو فى ذلك يعمل على إشراك العاملين معه فى هذه العملية، ويــساعدهم علــى تحديــد أهداف المدرسة وبرامجها ومشروعاتها. ثم يقوم بعملية "التنظيم" وتتطلب منــه أن يسعى إلى تحديد المهام ويحدد الموارد التى يحتاجها وتوقيت الأداء، ويختار الأفراد

ويحدد المسئوليات، وتفويض بعض سلطاته للعاملين ويحدد العلاقات، ويضع محكات للتقويم. ويقوم بدوره" كمشرف تربوى" على العملية التعليمية، مراعيًا "العلاقات الإنسانية" مع كل القوى البشرية داخل المدرسة وخارجها، فهو يساعد "الجماعات المدرسية" على تنمية روح العمل مع الفريق، واعتماد المشاركة أسلوبًا ووسيلة للنمو، وكذلك نجاح إدارة المدرسة الثانوية رهن بارتباطها العضوى بالمجتمع الذى توجد فيه، ولهذا يسعى مدير المدرسة للإفادة من الإمكانات المتاحة فى بيئته - الورش والمصانع والأندية والجمعيات - ثم الأفراد من الخبراء فى المجالات المختلفة(٥٧).

ثم يأتى دوره فى "عملية القرار التعليمى" ، يقوم مدير المدرسة بالتعاون مع العاملين وبمشاركتهم بوضع بدائل لحل المشكلات، يمكن اختيار بديل منها. وتظهر هنا مهارة مدير المدرسة فى عملية تشخيص الوضع الراهن حتى يتسنى له - مع الآخرين - تحقيق فهم جيد للموقف التعليمى المراد اتخاذ قرار بشأنه وتحديد البدائل الممكنة. وهنا يقوم بمشاركة الآخرين - أيضًا بتحديد مميزات وعيوب كل بديل واحتمالات نجاحه. وهذه المشاركة لا تعنى فقط مشاركة المعلمين والعاملين، بل قد تتضمن الطلاب والآباء والمشرفين المدرسين والمشرفين من الإدارة التعليمية وخبراء البيئة المحلية، من خلال مجلسهم لتدارس أحوال المدرسة ومشكلاتها مما يساعده على اتخاذ قرارات سليمة.

ويقوم مدير المدرسة باتخاذ القرارات التعليمية فى التوقيت المناسب، ويعلم بها العاملون معه والطلاب، ويهيئ المناخ لتنفيذها متى وجدت استجابة طيبة، كما يستمر دوره فى متابعة تنفيذ القرارات وتقويمها، ويعمل على الإفادة من نتائج عملية التقويم كتغذية راجعة. ويتقبل مدير المدرسة آراء العاملين معه فيما يظهر

عند تنفيذ القرارات من صعوبات وانتقادات، بل إنه يسعى إلى أن يتيح لهم فرص التعبير عن آرائهم ويناقشهم فيها من خلال لقاءاته واجتماعاته بهم، وغير ذلك من وسائل "الاتصال"، ويحتاج مدير المدرسة إلى أن تكون قنوات اتصاله بالقوى البشرية بمدرسته، وبالبيئة والإدارة التعليمية ، خالية من العقبات، وتوفير قاعدة من البيانات، ونظام فعال للمعلومات الدقيقة، يساعد من جهة فى عمليات الاتصال، وفى صنع القرارات من جهة أخرى مسترشدًا بالسياسة العامة للتعليم وسياسات التعليم الخاصة بالمرحلة الثانوية وسياسات مدرسته[٥٨].

ويتضح من ذلك أن هناك تشابها بين هذه الأدوار وبين ما يقوم به مدير المدرسة المدارة ذاتيًا فى مدارس الدول المتقدمة، وسوف يرصد البحث الحالى الواقع فى الجانب الميدانى بالفصل الثالث لمعرفة ما إذا كانت الإدارة الذاتية تطبق فى المدارس الثانوية العامة فى المجتمع المصرى.

كما يتضح أن هناك اهتمامًا بالإدارة عامة وإدارة التعليم على وجه الخصوص على الصعيد العالمى ، حيث حدث تطور فى العقود الأخيرة فى مجال تطوير الإجراءات الإدارية الحديثة التى تشمل كلاً من الشكل والآليات والأساليب فى مجال الإدارة بوجه عام والإدارة فى مجال التعليم بوجه خاص.

كما تشير التطورات الحديثة فى النظم التعليمية إلى تبنى مبادرات جديدة لإعادة تشكيل وبناء التعليم من خلال تغييرات فى الإدارة المدرسية، وتوسع فى مشاركة أولياء الأمور حيث يمكن أن يكون هذا التغيير فعالاً[٥٩].

وبناءً على ذلك تسعى[٦٠] وزارة التربية والتعليم إلى بناء نظم المتابعة والتقويم للمعلومات، دعمًا لاتخاذ القرار واستمرارية التطوير، وإعادة هيكلة جميع

أجهزة المتابعة والتقويم بالوزارة والهيئات التابعة لها، وقد انشأت الوزارة آلية جهاز التفتيش عام ٢٠٠١، ليقوم بمتابعة الأداء المدرسى فى مجالات: (الإدارة – المناخ المدرسى – العملية التعليمية – المبنى المدرسى – التنمية المهنية – التطوير التكنولوجى – المشاركة المجتمعية – خدمة البيئة).

كما تسعى الوزارة فى رؤيتها المستقبلية للمتابعة، إلى وضع معايير للتقويم المؤسسى، وإنشاء قاعدة بيانات ومشاركة مجالس الأمناء، مع تفعيل للمشاركة الهادفة مع أصحاب المصلحة من أولياء الأمور والمدارس والمجتمع المدنى، لتحسين إدارة الأداء المدرسى وتطويره من خلال متابعة هادفة، تتميز بالموضوعية والشفافية والتوعية بأهمية بناء نظام إدارة المعلومات التربوية من أجل تفعيل اللامركزية، كما تبذل الوزارة جهودًا مضنية لإعداد المؤسسات التربوية لاستحقاق الاعتماد الأكاديمى وقد تحركت الوزارة فى عدة مسارات أهمها : تأسيس مفهوم الإصلاح المتمركز على المدرسة أو الإدارة الذاتية.

وأولى خطوات النجاح هى عملية الفهم الكامل للإدارة الذاتية من خلال اللامركزية، مما يؤكد ضرورة تطبيق مدخل الإدارة الذاتية فى المدرسة الثانوية العامة وتطويرها. وقبل التعرض لتطور المفاهيم، سنوضح العلاقة بين الإدارة الذاتية واللامركزية كالتالى :

تعد الإدارة الذاتية أحد أنماط اللامركزية والتى تصف المدرسة كوحدة أولية للتطوير، كما تعتمد على إعادة توزيع سلطة اتخاذ القرار(لتصبح على مستوى المدرسة) إذ أن المقصود بكلمة أولية أى حيث يتم تعزيز وتشجيع عملية الإصلاح والتطوير بهدف الاستمرارية[٦١].

ويتضح من هذا أن اللامركزية تعنى بنقل السلطات والصلاحيات وبعض الأعمال من المستويات المركزية الأعلى إلى المستويات المحلية الأدنى.

وسوف يتبنى البحث الحالى مدخل الإدارة الذاتية لتطوير الإدارة المدرسية، هذا المدخل يهيئ المدرسة لأن تصبح قادرة ذاتيًا ومهنيًا على تحمل المسئولية والمساءلة. وهو المدخل الذى يمكننا من التحول نحو نقل الموازنة المالية إلى المدرسة وربطها بالأداء وبرامج التحسين، وكذلك يُمكّن هذا المدخل من التحول إلى استكمال اللوائح التشريعية والقانونية لإرساء مبدأ المسئولية والمساء(٦٢) ، وبالتالى يساعد على التحرك الحقيقى نحو اللامركزية، ويجعل المدرسة قادرة ذاتيا على التقويم الذاتى وبناء خطط التطوير لنفسها فى ضوء المعايير القومية للتعليم والسياسات التعليمية. وهذا كما يتضح من الاتجاه العالمى نحو تطبيق الإدارة الذاتية فى المدارس الثانوية. وسيحاول البحث الحالى بحث مدى امكانية تطبيقها فى مدارس مصر الثانوية العامة.

ومن العرض التاريخى السابق يتضح أن تعدد المفاهيم والنظريات والأساليب العلمية فى مجال الإدارة نتاج للحركة العلمية والمدارس الفكرية المتعددة فى دول العالم المتقدم. ويرجع الفضل فى وضع نظرية علمية فى الإدارة إلى ثلاث مدارس فكرية فى الإدارة الصناعية والإدارة العامة هى: المدرسة الكلاسيكية والمدرسة الطبيعية(العلاقات الإنسانية) والمدرسة الاجتماعية، كما أن التنظيم الإدارى الذى يوجد فى كثير من المؤسسات والوزارات فى كثير من دول العالم هو تطبيق للإدارة العلمية التى استمدت جذورها من المبادىء والعناصر التى وضعها أصحاب المدارس الفكرية الثلاث(٦٣).

أولا : الإدارة الذاتية للمدرسة: المفهوم – الأهداف - المبادئ:

- مفهوم الإدارة الذاتية :

تتعدد مفاهيم الإدارة الذاتية للمدرسة بين رجال الإدارة، وبعد التعرض لتطوير الإدارة عالميًا، يمكن تعريف الإدارة بأنها مجموعة من العمليات المتشابكة التى تتكامل فيما بينها لتحقيق الأهداف المنشودة فى التربية، والإدارة التعليمية بهذا المضمون تعد وسيلة وليست غاية فى ذاتها شأنها شأن الإدارة فى الميادين الأخرى(٦٤).

كما عرفها العالم الأمريكي فردريك تايلور(٦٥)بأنها: " تنظيم وتوجيه الموارد البشرية والمادية لتحقيق أهداف مرغوبة ".

وعندما انتقلت الإدارة إلى المدرسة وأصبحت مهمتها قيادة المدرسة بكل من فيها لتحقيق الأهداف المنشودة، وفى إطار ذلك عرّفت الإدارة المدرسية بأنها: مجموعة العمليات التى يقوم بها أكثر من فرد – يمثلون إدارة المدرسة، من تخطيط وتنسيق وتنظيم ورقابة وإشراف – بغية تحقيق أهداف المدرسة، كما يوجد تعريف آخر بأنها: جميع الجهود والنشاطات المنسقة التى يقوم بها فريق العاملين بالمدرسة الذى يتكون من المدير ومساعديه والمدرسين والإداريين والفنيين، بغية تحقيق أهداف المدرسة بالداخل والخارج، وبما يتواكب مع ما يهدف إليه المجتمع(٦٦).

كما تتعدد مفاهيم الإدارة الذاتية للمدرسة بين رجال الإدارة حيث عرفها البعض بأنها :

" تحديد مهام الإدارة المدرسية وفقا لخصائص المدرسة ذاتهـا وحاجاتهـا ، وبالتالي فإن لأعضاء المدرسة من المشرفين ، والمديرين ، والمعلمـين ، والآبـاء والطلاب وأعضاء المجالس المدرسية استقلالية ومسئولية أكبر في استخدام الموارد لحل المشكلات ، وتنفيذ أنشطة تعليمية فعالة بهدف تطـوير أداء االمدرسـة علـى المدى الطويل "[٦٧].

فالإدارة المدرسية جهاز متكامل من العاملين فى المدرسة وفريق عمل يسهم كل فرد فيه بدوره فى إطار من الوحدة العضوية من روابط العمل والمشاركة وتحمل المسئولية، ولذا يشمل جهاز الإدارة كل العاملين فى المدرسة من معلمـين ووكـلاء ونظار، والمدير فضلاً عن الأجهزة الخدمية والمعاونة[٦٨].

كما تعد الإدارة المتمركزة حول موقع المدرسة أحد أشكال الإدارة الذاتيـة ، حيث تعتبر المدرسة وحدة تنظيمية قائمة بذاتها ، ولها حرية التـصرف فـي إدارة شئونها ، وتسيير أموالها لخدمة العملية التعليمية ، كما أنها تنظر إلى المدرسة على أنها وحدة أولية للتطوير والتحسين ، وتسمح بمشاركة كافة المنتفعين من العمليـة التعليمية في صنع واتخاذ القرار وتنفيذه[٦٩].

ويعتبر أسلوب الإدارة الذاتية للمدرسة هو الأسلوب الذى يعتمد عليه مـدخل التقويم الذاتى للمدرسة ، وهو محاولة لتحقيق لا مركزيـة إدارة المدرسـة ، أى أن المدرسة تدير نفسها بنفسها من خـلال اتخـاذ القـرارات والإدارة الماليـة وإدارة الموارد، والتكيف مع المتغيرات الحديثة ، وتصميم وتنفيذ برامج التنميـة المهنيـة المستدامة لجميع العاملين بالمدرسة ، وكذلك إعطـاء الفـرص لأوليـاء الأمـور ، والمجتمع المحلى لتولى المسئوليات ، والـسلطات فـى إدارة المدرسـة ، والقيـام بعمليات التحسين والتطوير المدرسى ، وذلك من خلال تفويض مباشر من المنـاطق التعليمية التابعة لها المدرسة[٧٠].

ويتضح من هذه المفاهيم أن تحويل الإدارة المدرسية إلى مدخل الإدارة الذاتية يعتبر مدخلاً لتطوير الإدارة المدرسية، حيث ينظر إلى المدرسة على أنها الوحدة الأساسية لاتخاذ القرار لكل ما يخص العملية التعليمية بها، والتطوير الفعال يعتمد على مشاركة كل الأعضاء المعنيين بالمدرسة وبالمجتمع المحلي في ضوء اللامركزية.

وبالتالى لم يعد دور أولياء الأمور والمجتمع قاصرًا فقط على تقديم الخدمات والموارد المالية بل تعدى ذلك إلى المشاركة فى عمليات التخطيط لإنفاق تلك الموارد، والمشاركة فى اتخاذ القرارات المتعلقة بإنفاقها على الأنشطة والمشروعات المدرسية ، ثم المشاركة فى عمليات المتابعة والتقويم ، وكذلك المشاركة فى أنشطة المدرسة ككل[٧١].

ومما سبق يتضح أن الإدارة الذاتية للمدرسة هى: تحديد مهامها ومسئولياتها وفقاً لسمات وخصائص وحاجات المدرسة ذاتها من خلال التخطيط ، التوجيه ، التنفيذ ، المتابعة ، المحاسبية والمساءلة ، وعمل تغذية راجعة مستمرة؛ لاكتشاف السلبيات وعلاجها أولاً بأول ، وتعمل على توفير المناخ الإبداعي لأعضاء الإدارة المدرسية بما يسهم في زيادة مشاركتهم في اتخاذ القرارات ، وجعلهم أكثر استقلالية وتحملاً للمسئولية في استخدام الموارد البشرية والمادية المتاحة بالمدرسة ، لتنفيذ وممارسة الأنشطة التربوية الفاعلة في تطوير المدرسة.

ولذلك يركز البحث الحالى على الإدارة الذاتية؛ لأنها لامركزية القرار فى المدرسة ، وهى إحدى تكنولوجيات الإدارة الشائعة فى حركات الإصلاح المدرسى وتتميز بما يلى[٧٢]:

- يعتبر الشعور بالملكية الخاصة لدى المجتمع المدرسى والمحلى أحد المتطلبات الرئيسة لتطوير المدرسة.
- تعتبر المدرسة الوحدة الرئيسية لاتخاذ القرار التربوى(٧٣):

ويلاحظ أن المفاهيم الأساسية للإدارة الذاتية للمدرسية قد تختلف تبعًا لاختلاف الثقافات والقيم مما يعكس الجهود التى يبذلها صانعو السياسات والممارسون ، وبالرغم من وجود هذا الاختلاف إلا أن هناك اتفاقاً عاماً على زيادة المسئوليات والسلطات المخولة للمدرسة فى إطار لا مركزى يؤكد على استمرارية النظام(٧٤).

- أهداف الإدارة الذاتية:

يوجد العديد من الأهداف لوضع خطوط عريضة لأهم التشريعات الواجب وضعها لتمكين المدرسة وقادتها من إدارة المدرسة ذاتيًا والتى من أهمها(٧٥):

- تحقيق التطوير والتميز الإيجابى فى أداء كل من الطلاب والمعلمين بجانب العمل على تطوير القدرات الإدارية والتنظيمية والمالية للمدرسة كاكل.
- إدارة المدرسة من واقع العمل وإتاحة الفرص للمدرسين وللطلاب للمشاركة فى عمليات الإصلاح المدرسى.
- الاستعداد لتطبيق حركات التطوير وتحسين المدرسة والاستعداد لتطبيق الإستراتيجيات الخاصة بزيادة فعالية وجودة كل من العمل المدرسى وجودة المعلم.
- توفير نظم التغذية الراجعة لكل من المدرسين والطلاب بصفة مستمرة، بتحديد نقاط القوة ونقاط الضعف.

- تحقيق التنمية المهنية لكل من المديرين والمدرسين أثناء القيام بتنفيذ فعاليات الحياة اليومية داخل المدارس.

- مبادئ الإدارة الذاتية للمدرسة :

إن المؤسسات التعليمية تحتاج إلى إدارة واعية رشيدة تتفهم أثر المتغيرات العالمية والمحلية على أدائها، وتحسين العمليات داخل المدرسة، لإحداث التغيير وإنجاحه والتكيف معه. إدارة لا تتمسك بالقديم المألوف، ولا تخشى التغيير تحسبًا لمخاطره وتجاهلاً لعوائده الإيجابية. وهكذا لم تعد الإدارة بأساليب الأمس مناسبة مع تحديات الغد. فالإدارة المستقبلية سوف تتطلب قدرة على التركيز على فهم واستيعاب التغيرات المعقدة، وتأكيد القدرة على التعامل بمهارة مع المتغيرات الحادثة، والقدرة على إحداث تغيير فى العمليات والبنى المدرسية.

ويستلزم ذلك أن يكون قائد المدرسة صاحب رؤية فى خلق وقائع تربوية جديدة تطلق قوى الإبداع الخلاق بين طلاب ومعلمى المدرسة لتحقيق اللامركزية والإدارة الذاتية من خلال المبادئ الثلاثة التالية(٧٦):

١- تفويض السلطة. ٢- المشاركة فى توزيع المسئولية. ٣- المساءلة.

كما تتعدد المبادئ الخاصة بالإدارة الذاتية ولعل أهمها(٧٧):

١ - تحقق الإدارة الذاتية للمدرسة رسالة تعليمية واضحة متطورة ومعلومة لجميع الأعضاء.

٢ - تعتمد الإدارة الذاتية للمدرسة على ثقافة تنظيمية واضحة .

٣ - ترتبط الإدارة الذاتية للمدرسة بأنشطة مدرسية ذاتية طبقاً لخصائص المدرسة وحاجاتها .

٤ - تعد لامركزية الإدارة النمط السائد في صنع القرارات والتي تقوم على أساس مبدأ المشاركة بين المدير والمعلمين والآباء وحتى بين الطلاب.

٥ - القيادة في الإدارة الذاتية للمدرسة قيادة إنسانية تربوية فنية متعددة المستويات، كما أن مديرها يمتلك المعرفة وفنيات الإدارة الحديثة مع الاستمرار في التعليم.

٦ - تعمل الإدارة الذاتية للمدرسة على حل مشكلات المدرسة أولاً بأول في ضوء حاجاتها وإمكاناتها ومواردها الذاتية التي تستثمر لتنمية المدرسة ومعلميها وطلابها.

٧ - تحدد الإدارة الذاتية للمدرسة دور المدير في قيادة عمليات تنفيذ الأهداف وتنسيق الموارد البشرية وتنميتها، كما تحدد دور المعلم في كونه شريكاً في اتخاذ القرار وتنفيذه، ودور الآباء في كونهم متعاونين مع المدرسة ومساندين لها ومستفيدين بخدماتها الجيدة.

وتضيف بعض الدراسات أهم المبادئ التالية(٧٨):

٨ - تجعل الإدارة الذاتية للمدرسة من المنافسة - على مستوى المناطق المحلية مع المدارس الأخرى - من أجل الامتياز والتفوق أساساً لها، كما أنها تزيد من فعالية المدرسة وإداراتها حول ترشيد الإنفاق على التعليم.

٩ - تمكن الإدارة الذاتية المدرسة من حسن إدارة الوقت واستثماره، وحسن الاستفادة من المباني والمعدات والأجهزة مع زيادة وقت ممارسة الأنشطة.

١٠ - تعمل الإدارة الذاتية على زيادة التفاعل بين المدرسة والمجتمع المحلي،

وذلك بإيجاد بدائل جديدة للتمويل، والاستثمار في تدريب المعلمين أثناء الخدمة، وتعزيز التدريس في مؤسسات المجتمع المحلي.

١١ - تفويض السلطات وتنمية روح التعاون بين الأفراد.

كما تشير الأدبيات[٧٩] إلى أن أهم المبادئ العامة التى تم الاتفاق عليها فى لجنة اللامركزية والمشاركة المجتمعية تتمثل فى:

١ - وزارة التربية والتعليم هى المسئولة عن عملية إصلاح وتطوير التعليم.

٢ - توزيع المسؤوليات تدريجيًا على مستوى المدرسة.

٣ - التوسع فى تنفيذ التجارب الناجحة فى اللامركزية.

٤ - بناء القدرات باستمرار التدريبات المحلية لضمان التفويض الكفء.

وتوضح بعض الدراسات[٨٠] المتعلقة بإدارة المدرسة الثانوية أنه توجد أربعة مبادئ للإدارة الذاتية وهى:

١ - القوة والقدرة على اتخاذ القرارات التى تؤثر فى الإدارة المدرسية.

٢ - المعرفة التى تمكن العاملين من الفهم والمشاركة فى أداء المؤسسات بما فيها المعرفة الفنية لأداء الوظيفة وتقديم الخدمة مشتملة على المهارات الإنسانية ، والخبرات الإدارية .

٣ - المعرفة بأداء المؤسسات بما فيها التجديد ووحدة الأداء، والتمويل، والبيئة الاقتصادية المحيطة بالمدرسة.

٤ - المكافآت تقوم على أداء المؤسسات، وإسهامات الأفراد.

ويتضح مما سبق أن الإدارة الذاتية للمدرسة بتأكيدها على اللامركزية والتفويض الإداري يمكنها تحقيق أهداف متعددة للمدرسة واستمرار فعاليتها على المدى الطويل من خلال الانفتاح والتعاون المتبادل مع أعضاء المجتمع المحلي المهتمين بقضايا التعليم.

- الإدارة الذاتية وعلاقتها ببعض مبادئ العملية الإدارية :

من الملاحظ أن اتجاه الإدارة الذاتية تعتبر أحد الاتجاهات الحديثة في مجال الإدارة، كما أن لها علاقة بالكثير من المبادئ الإدارية، ومن أهم هذه المبادئ ما يأتي:

أ - مبدأ اللامركزية وعلاقته باتجاه الإدارة الذاتية للمدرسة الثانوية العامة:

يقصد بها توزيع السلطة وإعطاء الصلاحيات في اتخاذ القرار في نطاق العمل المحدد ، ومن ثم إتاحة الفرصة للآخرين لإظهار مواهبهم وقدراتهم الإدارية المميزة. [٨١]

تحديد الأساسيات التى تقوم عليها الإدارة الذاتية للمدرسة الثانوية العامة فيما يلى[٨٣]

- تفترض الإدارة الذاتية للمدرسة تعدد الأهداف التعليمية نظرًا لتعدد المستفيدين من المدرسة، كما ينظر للبيئة المدرسية على أنها بيئة للتغير، ومن ثم فهناك حاجة ماسة للإصلاحات والتغييرات المدرسية لكى تتكيف باستمرار مع بيئتها المتغيرة، ولتدعيم الفعالية وتحقيق الأهداف التعليمية، والسعى لتحقيق الجودة التعليمية.

- وجود طرق عديدة لتحقيق الأهداف، والتأكيد على المرونة، وإدارة المدرسة لنفسها وفقًا لظروفها، وتحديد استراتيجيات عمل خاصة بها لتحقيق فعاليتها.
- تقوم الإدارة الذاتية للمدرسة على اللامركزية، حيث تعطى للمدارس السلطة لحل المشكلات التى تواجهها فور حدوثها.
- تعطى الإدارة الذاتية للمدرسة اهتمامًا كبيرًا للموارد البشرية ، وتعتبره من أعظم موارد المدرسة ، ومن ثم تعمل على تطوير العاملين بها لتشجيعهم على المبادرة، وتتيح لهم البيئة المناسبة لزيادة مشاركتهم .
- المدير يعرف مسئوليته ويحدد المشاكل فى مدرسته ، ويعمل مع أعضاء مدرسته على حلها، كما أن المدير هو الذى يقوم بتحضير ميزانية مدرسته، ويحدد ما يحتاجه، كما يحدد الجوانب التى تحتاج إلى زيادة[٨٢].

ب - مبدأ المشاركة وعلاقته باتجاه الإدارة الذاتية للمدرسة الثانوية العامة:

تعد المشاركة من المقومات الأساسية للفكر الإدارى المعاصر. هذا المبدأ يؤكد على أهمية مشاركة أعضاء هيئة الإدارة المدرسية ، مشاركة فعالة فى اتخاذ القرارات المدرسية، بحيث يسمح للمعلمين بممارسة العمل الإدارى باشتراكهم فى المجالس المختلفة بالمدرسة، وتفويض السلطة لهم ، وإتاحة الفرصة لتكوين بيئة مدرسية تسمح بالمشاركة، وتنمية التعاون بين المعلمين، ومشاركة المجتمع المحلى فى عمليات التطوير بالمدرسة.

وقد أكدت الدراسات ذات الصلة[٨٣] أنه يوجد العديد من المعوقات التى تحول دون قيامها بتحقيق أهدافها بفاعلية، وأيضاً أشار تقرير التنمية البشرية لعام ٢٠٠٣

إلى أن الواقع المصرى يعكس ضعف الاتجاه نحو المشاركة المجتمعية فى التعليم وغيره من أنشطة المجتمع، وتعثر التنظيمات المحلية فى استثارة دافعية المواطنين نحو المشاركة.

ويرجع التقرير هذا الضعف إلى مجموعة من المعوقات التى تتصل ببنية المجتمع المصرى والعوامل السياسية والتنظيمية والإدارية التى تحدد علاقة الفرد بأجهزة الدولة (البناء المركزى والبيروقراطية). ويعود التقرير ليشيد بجهود الدولة لتجاوز هذه المعوقات من خلال ما يوفره التحول الديمقراطى فى مصر من نمو وتطور المجتمع المدنى والتنظيمات الأهلية والقطاع الخاص، غير أنه لا يزال هناك حاجة إلى المزيد من الجهود لتجاوز هذه العقبات[٨٤].

ومن ثم اتجهت وزارة التربية والتعليم لتحقيق مبدأ المشاركة لاستحداث " وحدة السياسات والتخطيط بوزارة التربية والتعليم لتقوم بالعديد من الاختصاصات أهمها "التنسيق بين قطاعات الوزارة والهيئات والمراكز البحثية التابعة لوزير التربية والتعليم والجهات ذات الصلة لضمان تحقيق التخطيط الاستراتيجى الشامل لجميع قطاعات التعليم، فضلاً عن تقديمها للدعم الفنى للمحافظات فى بناء خططها الخاصة لتطوير التعليم والتنسيق مع الخطط الاستراتيجية للوزارة على أسس المشاركة المجتمعية، وكذلك إشراك المستويات المحلية فى اقتراح السياسات وبناء الخطط الاستراتيجية على المستوى المركزى"[٨٥].

كما تعمل الإدارة المدرسية الناجحة على توثيق الصلة بين المدرسة والمجتمع المحلى المحيط بها، وتعد الإدارة الذاتية الفعالة هى تلك التى تعمل على تطوير وتنمية عملية التعلم، وتأسيس قنوات اتصال جديدة بين المدرسة والمجتمع،

ومشاركة المدرسة فى حل مشكلات المجتمع حتى تلقى التأييد والتدعيم الكامل من المجتمع المحيط بها وذلك من خلال العمل على ما يأتى(٨٦):

١- الجمع بين المديرين والمعلمين والموجهين وأعضاء المجتمع المحلى من العوامل الأساسية فى تغيير المدرسة إيجابيًا، والعمل على تكوين مجتمع مدرسى يساعد فيه بعضهم البعض.

٢- تدعيم ومساندة الآباء والمجتمع المحلى للمدرسة من خلال المشاركة فى تعليم أبنائهم، وتقديم الدعم المالى للمدرسة، والمشاركة فى أنشطة المدرسة.

ج - مبدأ العلاقات الإنسانية وعلاقته باتجاه الإدارة الذاتية للمدرسة الثانوية العامة:

إن العلاقة الإنسانية بين مدير المدرسة والعاملين فى تحقيق أهداف المدرسة يتوقف على نمط هذه العلاقة، فإذا كانت سيئة تؤدى إلى هبوط الروح المعنوية، وتحول المدرسة إلى أحزاب بعضها فى صف المدير، وبعضها يتملقه خوفًا منه، وبعضها ضده، وفى ظل هذا المناخ السيئ تظهر كثير من المشكلات المتعلقة بالإدارة والعمل، ويرجع ذلك إلى نقص فى المهارة الإنسانية لدى الإداريين. ويعتبر تدعيم العلاقات الإنسانية داخل المدرسة الثانوية من أهم واجبات مدير المدرسة.

إن توافر علاقات إنسانية، سليمة، ومتسقة، ترعى ما لدى مجموعة العمل من -قادة تربويين، ومعلمين، وطلاب وأولياء أمور،وغيرهم كالإداريين، والفنيين - دوافع ذات صلة بالعمل، وتقدر ما يوجد بينهم من روابط، وهذا ما يجعل العملية الإدارية، عملية إنسانية، بالدرجة الأولى، وتلك هى " المهارة الفنية" التى ينبغى أن تتوفر، وتنمى لدى كل إداري، وبدونها، لا يكون إداريًا ناجحًا(٨٧).

ومن الملاحظ أن المهارات الإنسانية لازمة لحسن التعامل مع الآخرين. وتتضمن التمكن من فهم شخصيات، ودوافع اتجاهات الآخرين، والاتصال الفاعل معهم، (معالجة الصراع، والمنازعات، والتوصل إلى حلول وسط). وهى مهارات لازمة للمديرين الذين ينفقون وقتاً أطول فى التفاعل مع مساعديهم ومرءوسيهم. وكلما زادت مهارات العلاقات الإنسانية زادت فاعلية الأداء الإدارى وتحقيق النتائج من خلال الآخرين.

د – مبدأ تفويض السلطة وعلاقته باتجاه الإدارة الذاتية للمدرسة الثانوية العامة:

إن التفويض للسلطة هدف يسعى إليه كل مدير واع بصورة متدرجة، وذلك بأن يختار من لديه الكفايات اللازمة من مهارات ومعارف تعينه على أداء المهمة الإدارية بجودة، ولكى يتمكن المدير من تحقيق التفويض المتكامل لابد له من التعرف على المستويات الثلاثة للتفويض وهى كالآتي[٨٨]:

١ – أن يحدد للمرؤوس ماذا يجب أن يعمل وكيفية أداء العمل، وأن تترك له حرية معدل الأداء ومراقبة مستوى الجودة.

٢ – أن يحدد للمرؤوس ماذا يجب أن يعمل ويترك له حرية اختيار الأسلوب ومعدل الأداء ومراقبة مدى الجودة التى يتم بها العمل.

٣ – أن يحدد للمرؤوس الأهداف المنشودة ويترك له حرية واختيار ما يعمل، وكيف يؤدى العمل، وسرعة ومعدل الأداء والإنجاز، ومستوى الجودة فيه.

كما أن الإدارة الذاتية تفوض المدرسة فى تحديد واختيار ما يأت[٨٩]:

١- الأهداف: إن الإدارة الذاتية لها الحق فى اختيار وتحديد أهدافها التى تتناسب مع ثقافتها، وتتفق مع احتياجات المجتمع المحلى المحيط بها، مما يساعد على تحقيق الأهداف المرجوة.

٢- الميزانية: للمدرسة الحق فى توظيف ميزانيتها بحيث يسمح لها تحديد المصاريف وفق احتياجات المدرسة المدارة ذاتيًا.

٣- الأفراد: من حق المدرسة اختيار العاملين بها من مدرسين ومديرين وعمال أو فصلهم وعزلهم، كما أن من حقها التعاقد مع مدرسين جدد، وإبعاد آخرين.

٤- المنهج الدراسى: من حق المتعلمين ومعهم المعلمون والمديرون اختيار أنسب الطرق التى يريدون أن يتعلموا بها.

٥- البناء التنظيمى: لهذه المدارس التى تدار ذاتيًا حق البناء التنظيمى فى عمل اللجان وتوزيع المسؤوليات دون سيطرة من الخارج فنجد العديد من المدارس تتبنى برامج بديلة ومنهجًا جديدًا.

ويتضح من هذا أن التفويض بهذه الصورة ما زال يجد صعوبة فى تطبيقه فى المجتمع المصرى وخاصة فى تحديد الأهداف، والميزانية، وتعيين أو فصل معلمين من المدرسة ويؤكد ذلك أنها ما زالت مركزية، وكذلك لا يوجد سيطرة على المنهج الدراسى، بالرغم من وجود قرارات وزارية تدعم تطبيق اللامركزية من خلال التفويض.

هـ- مبدأ المحاسبية وعلاقته باتجاه الإدارة الذاتية للمدرسة الثانوية العامة:

يوجد العديد من أنواع الرقابة والمحاسبية وتتم فى ضوء الإدارة الذاتيـة لتحقيـق كفاءة الأداء من أهمها[٩٠]:

١- الرقابة الإدارية التى تقوم على أساس متابعة الأداء وتقييمـه والهـدف منهـا الاطمئنان إلى حسن سير النشاط الإدارى بعناصره ووظائفه المختلفة.

٢- الرقابة المحاسبية وهى رقابة على البيانات المالية. ووظيفتها التأكد من صـحة المعاملات المالية مع الغير والتأكد من أنها مؤيدة بمستندات قانونية.

٣- الرقابة الفنية التى تتعلق بالتنفيذ أو تقييد العمل بقواعد ومراقبة سـيره بـصفة مستمرة وأثر ذلك على العمل.

كما تعتمد المحاسبية على المساواة فى المعاملة بين جميـع الأفـراد بغـض النظر عنه[٩١].

ومن ثم تمنح الاستقلالية للإدارة المدرسية فـى القيـام بالأعمـال وتحمـل المسئوليات وفق احتياجات المدرسة لتحقيق أهدافها، على أن تكون مـسئولة أمـام أولياء الأمور والمجتمع والـسلطات التعليميـة فـى ضـوء الالتـزام بالتعليمـات والتشريعات والقوانين المحلية أو الإقليمية أو القوميـة ، والتمـسك بالمـستويات المعيارية والمؤشرات المهنية للأداء[٩٢].

ثانيا : أنماط الإدارة الذاتية ومستوياتها:

- أنماط الإدارة الذاتية :

تعد الإدارة الذاتية كنموذج واضح للامركزية التعليم حيث ترتبط بانتقال عملية صنع القرار إلى المستوى المدرسى، وتختلف أنماط الإدارة الذاتية بتنوع مجموعات المعنيين القائمين على عملية اتخاذ القرارات المدرسية ومـن الممكـن أن يـشكلوا غالبية أعضاء المجموعات.

وقد جاء فى دراسة(٩٣) مقدمة إلى مركز البحث التعليمى الأوربـى بجامعـة كريت ثلاثة أنواع من الأنماط :

١- إدارة موجهة وتشتمل على الاستشارات من هيئة المدرسة و أوليـاء الأمـور، وتحكمها المبادئ والمديرون.

٢- إدارة تقوم على هيئة تعمل بحدود ضيقة ، ولكن لها نفوذ واضح فـى المنطقـة لاتخاذ القرارات.

٣- إدارة من أولياء الأمور ويتم انتخابها ، وتعتبر جزءاً مـن الإصـلاحات التـى تحتاجها المدرسة.

ويتضح مما سبق أن الإدارة الذاتية تتضمن جوانب مختلفة يجب مراعاتهـا، واتخاذ القرارات المدرسية مـن خـلال اللامركزيـة، وكـذلك التفـويض وتوزيـع المسئوليات فى مختلف مجالات العمل المدرسى .

والجدير بالذكر أن التفويض لا يعنى ممارسة سلطة أعلـى علـى الآخـرين، ولكن يعنى مشاركة الآخرين والعمل معهم وبهم لتحقيق الأهداف المنشودة.

- مستويات ومراحل عمل الإدارة الذاتية بالمدرسة الثانوية العامة :

تعددت مستويات ومراحل عمل الإدارة الذاتية بالمدرسة، فهى تعمل من خلال الإدارة الذاتية على مستوى المدرسة، والإدارة الذاتية علـــى مـــستوى المجموعـــة، والإدارة الذاتية على مستوى الفرد ويعرض البحث الحالى لهذه المـــستويات علـــى النحو الآتى[٩٤]:

تتم عملية الإدارة الذاتية على مستوى المدرسة، (المجموعة، الفـــرد) مـــن خلال المراحل الآتية:

١- مرحلة التحليل البيئى :

وتعكس الظروف البينية الداخلية والخارجية للبيئة المحيطة بالمدرسة، وتركز على نقاط القوة والضعف والفرص المتاحة أمام المدرسة والمجموعة والفرد.

٢- مرحلة التخطيط والبناء:

ويتم فيها العمل على تنمية وتطوير خطط وسياســـات المدرســـة، وتأســـيس مستويات الإنجاز، والتركيز على القضايا البنائية مثل مشاكل الميزانيـــة والمواقـــع والموارد المتاحة على مستوى المدرسة، والتركيز على قضايا هامة بالمجموعة مثل قرارات العمل والعلاقات المتبادلة والاتصال، وعلى مستوى الفرد تركز على العلاقات بين الزملاء والآباء والتلاميذ والمجتمع.

٣- مرحلة التطوير والتوجيـــه:

ويتم فيها العمل على تحديث المدرسة، والتركيز على الموارد البشرية، وتعلم المجموعة، والتركيز على التعلم الذاتى على مستوى الفرد.

٤- مرحلة التطبيق والتنفيذ:

ويتم فيها التأكد من وجود الموارد الضرورية، والتركيز على قضايا متعلقة بإنشاء مختلف البرامج للاستخدام الأمثل والفعال للموارد المحددة لأعضاء المجموعة والفرد

٥- مرحلة الإشراف والتقويم:

وذلك من خلال وضع نظم الإشراف على المجموعات والبرامج وتقويم الأداء فى المدرسة لاكتشاف نقاط القوة والضعف ، واستخدام المعلومات المتاحة لإدارة عملية الإدارة الذاتية ، والتركيز على أداء المجموعة وأداء الفرد.

ومن ثَمَّ تقوم المدرسة بإجراء عمليات تغيير سريعة للقضاء على هذه السلبيات وجوانب الضعف[٩٥].

كما تتضمن هذه التغييرات إجراءات وأساليب إدارية حديثة ومتطورة ، ودورات تدريبية لزيادة خبرات العاملين ، وتعيين وظائف ، واستبدال وظائف جديدة بدلاً من المقصرين ، وتطوير الموارد الفيزيقية للمدرسة مثل المبانى والتجهيزات والأدوات والآلات ، والوسائل التعليمية ، ودعم العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلى ، وذلك للحفاظ على مستوى جودة الخدمة التعليمية بالمدرسة مما يحقق للمدرسة القدرة التنافسية مع المدارس الأخرى[٩٦].

ومن هذا يتضح أن إحداث هذه التغييرات يحقق للمدرسة عديداً من الفوائد ، فهى تساعد على تحليل القضايا والمشكلات تحليلاً دقيقاً ، وتحديد العوامل التى قد تعوق عمليات التطوير ، وأيضًا تحديد العوامل التى تسهل تلك العمليات ، وحلها بطريقة إبداعية وابتكاريه، ووضع نظام مراقبة ومتابعة لعمليات التطوير ، واستخدام التغذية الراجعة باستمرار[٩٧].

ومن خلال مدخل التقويم الذاتى يتم مقارنة الانجازات والمستويات السابقة لأداء المدرسة بالانجازات والمستويات الحالية، وذلك للتعرف على مدى قدرة المدرسة واستطاعتها أن تحدث تقدما حقيقيًا فى تحصيل وإنجاز ومهارات واتجاهات هيئة العاملين بالمدرسة[٩٨].

وهكذا يلاحظ أن الإدارة الذاتية على مستوى المدرسة تقوم بوضع الخطط وإعداد البرامج بناءً على التحليل البيئى للوقوف على نقاط القوة والضعف، والعمل على المعالجة لهذه النقاط، والاستخدام الأمثل لكافة الموارد البشرية والمادية المتاحة، والتقويم المستمر للأداء وتطويره على مستوى الفرد والمدرسة.

- الإدارة المدرسية من خلال اللامركزية :

لقد ازداد الاهتمام بمفهوم اللامركزية منذ أواخر القرن العشرين نتيجة للمتغيرات السياسية والاقتصادية والتكنولوجية التى شهدها العالم.

وقد منحت السلطات التعليمية فى دول الاتحاد الآوربى المدارس مزيداً من الحرية لتصنع قراراتها مستقلة ، وتصبح المدارس مسئولة عن جودة التعليم بداخلها ، وإعطاء المدارس دورًا واضحًا فى عمليات التطوير التى تحدث بها ، وتضع المدرسة رؤيتها ورسالتها وسياساتها واختباراتها ، وتحدد الاحتياجات بنفسها ، وتختار المستويات المعيارية ومؤشرات الأداء المناسبة للمدرسة. [٩٩]

ويتم ذلك فى إطار محدد مركزيًا من الأهداف: السياسات ، المناهج ، المستويات المعيارية ، المسئوليات والتشريعات واللوائح والقوانين والأطر القومية المتعارف عليها[١٠٠].

أ - أهم الأهداف لنظام اللامركزية فى التعليم هى كالتالى:

١ - تحسين الجودة فى التعليم ، وكذلك تقديم الخدمات التعليمية المتنوعة عالية الجودة.

٢ - القيام بعملية التوزيع الأمثل للموارد المادية والبشرية والعمل على تعزيزها بشكل دائم.

٣ - الإسراع فى تنفيذ عمليات التجديد؛ لأن السلطات المحلية تمتلك العديد من المعلومات التى قد تساعد فى تحقيق خطوات التجديد التربوى بشكل أسرع وأفضل.

٤ - رفع مستوى جودة العملية التعليمية وذلك من خلال تحسين إدارة العملية التعليمية.

٥ - تطبيق مبدأ الشراكة وتعظيم مشاركة المجتمع فى إدارة وتحسين العملية التعليمية.

٦ - توسيع قاعدة اتخاذ القرار فى المدارس.

٧ - تحسين نظام المساءلة لأداء مدارس إدارة المرج التعليمية مما يدعم من نظام الرقابة(١٠١).

ب - الاختلافات بين المركزية واللامركزية:

هناك صراع دائم بين المركزية واللامركزية، وكذلك يوجد اختلاف فى معنى كل منهما:

فالمركزية تعنى السيطرة – بينما اللامركزية تعنى : (الحرية – الاختلاف – الاستجابة) ، كما يكمن التحدى فى تحقيق توازن بين المركزية واللامركزية ، وذلك يعتمد على القيم المراد تحقيقها أو المطلوبة ، وكذلك الكفاءات البشرية حتى تحقق تلك الكفاءات وظائفها المنوطة بها فى ظل اللامركزية. لا بد أن يتمتع مدير المدرسة بمناخ سياسى يعمل به ، ويتزامن مع النقلة من المركزية إلى اللامركزية ، وكذلك مع القيم التى تصاحب تلك النقلة. [١٠٢]

ومن ثم يؤدى استخدام المركزية إلى سيطرة مجموعة محدودة من الأفراد على مجريات الأمور بالإدارة بينما يتحول باقى العاملين إلى مجرد أدوات تنفيذية.

ج – التحول إلى إدارة لامركزية:

فى إطار التحول نحو اللامركزية تظل هناك أدوار مهمة وفعالة وضرورية، لا بد من استمرارها على المستوى المركزى، بل إن المرحلة الأولى للتحول نحو اللامركزية تأتى عبر مبادرات من قبل المستوى المركزى منها[١٠٣]:

١ – إنشاء "وحدة السياسات والتخطيط الاستراتيجى" فى وزارة التربية والتعليم والتى يناط بها نشر ثقافة اللامركزية ، وتعميق أصولها المؤسسية، ويجرى الآن عن طريق هذه الوحدة تقديم الدعم الفنى للمحافظات لتتمكن من مباشرة أدوارها فى ممارسة الإدارة والتخطيط اللامركزى للتعليم الثانوى.

٢ – تم إعداد برنامج بمعرفة الوزارة بالتعاون مع الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية، بهدف رفع كفاءة التعامل مع النظم على المستوى المركزى.

٣ – إعادة هيكلة إدارات المتابعة والتقويم على مستوى الوزارة ، وتحديد مهامها الجديدة التى تتسق مع التحول إلى اللامركزية.

واللامركزية لا تعد هدفا فى حد ذاتها وإنما هى فلسفة وأداة تنموية تمكن أعضاء هيئة الإدارة المدرسية من المشاركة فى صنع واتخاذ القرارات المتعلقة بتنمية المدرسة الثانوية العامة بما يعود عليها بالفائدة ، فاللامركزية معنية أساسا بنقل السلطات والصلاحيات من المستويات المركزية الأعلى إلى المستويات المحلية الأدنى .

وجدير بالذكر أن لامركزية التعليم عملية معقدة تتناول التغيرات التى تستخدمها الأنظمة المدرسية فى عملية صنع القرار ، وكيفية زيادة العائدات وصرف التمويل وتدريب المدرسين وإعداد المناهج وإدارة المدارس المحلية وتوظيف هذه التغيرات والتحركات الرئيسية فى القيم التى تتناول العلاقة بين الطلاب والآباء مع المدارس، وعلاقة الجمعيات بالحكومة المركزية ، والمعنى الدقيق للتعليم وهدفه العام[١٠٤].

ومن الواضح أن اللامركزية تعمل على تحويل المهام والأعمال وليس السلطة وحدها إلى الوحدات الأخرى داخل منظمة ما. والتفويض هو عملية تحويل سلطة صنع القرار من الوحدات العليا إلى الوحدات الأدنى ، واللامركزية تعنى تحويل أو إسناد القوة للإدارة المحلية بهدف زيادة فعالية استخدام الموارد المتاحة[١٠٥].

ومن الملاحظ أن الإدارة القائمة على المدرسة - التى طبقت فى بعض الدول - تعد من الطرق الجادة للنظام اللامركزى ، كما تتضمن زيادة استقلالية المدرسة ونقل عمليات اتخاذ القرارات إلى المعلمين وفى أحيان أخرى إلى الوالدين والطلاب وقادة المجتمع المحلى، وفكرة الإدارة القائمة على المدرسة تعنى نقل السلطة الإدارية إلى الحكومات المحلية[١٠٦] .

وحيث إن اللامركزية مظهر من مظاهر الإدارة المدرسية القائمة على ذاتها فهى تعنى نقل الصلاحيات والمسئوليات من المستوى الإداري الأعلى إلى المستويات الإدارية التالية. ويرتبط بذلك نقل سلطة اتخاذ القرارات المختلفة من الإدارة التعليمية إلى مدارسها في حدود القوانين والقرارات الوزارية.

ويتضح مما سبق أن تشمل لا مركزية التعليم نقل أو تحويل سلطة أو مسئولية اتخاذ القرار بصفة دائمة أو وقتية من السلطة المركزية المسئولة عن التعليم – وزارة التعليم – إلى المستويات الإدارية الأدنى مثل مستوى المدرسة.

ولكى يكون هذا النقل ذا معنى فإن الأجهزة اللامركزية لا بد أن يتوفر لها قانون محدد، وميزانية خاصة، وسلطة توزيع الموارد على المهام المختلفة، وأن تتخذ القرارات بواسطة ممثلى المواطنين[١٠٧].

كما تشتمل لامركزية التعليم على ثلاثة أبعاد[١٠٨]:

بعد إدارى ، بعد سياسى ، وبعد مالى على التوضيح التالى:

- اللامركزية الإدارية: تركز على تحويل السلطات والمسئوليات إلى المستويات الإدارية الأدنى.
- اللامركزية السياسية: وتتضمن درجة أكبر من المشاركة المجتمعية ، ومشاركة أصحاب المصالح فى اتخاذ القرار.
- اللامركزية المالية: وتشمل درجة أكبر من المرونة والحرية للمستويات الأدنى فى تعبئة وإنفاق الموارد المالية وهو المستوى الأكثر جدية والأسلوب المكتمل فى تطبيق اللامركزية.

ويوجد ثلاثة أشكال رئيسة للامركزية الإدارية[١٠٩]:

التمكين – التفويض – نقل السلطة.

كما تعد ظاهرة اللامركزية من الظواهر التى باتت تفرض نفسها بشدة فى العقود الأخيرة، وتعنى اللامركزية تنازل الدولة عن سلطاتها وصلاحيتها- سواء بصورة كلية أم جزئية – فى مجال تنظيم التعليم للمحليات ليصبح التعليم شأنًا محليًا تضطلع به المحليات، و لا يعنى ذلك أن الدولة كسلطة مركزية لم يعد لها أى دور فى تنظيم العملية التعليمية بقدر ما يعنى تقلص دورها وانحصاره مقابل تزايد أو تصاعد سلطة المحليات فى هذا المجال[١١٠].

د – إن الإدارة المدرسية تتضمن عديداً من الجوانب التى تدعم اللامركزية والتفويض والتمكين فى مختلف مجالات العمل المدرسى ، وهذه الجوانب هى[١١١]:

١- المعرفة: أى اللامركزية فى اتخاذ القرارات المرتبطة بالمنهج ، والقرارات المتعلقة بالأهداف .

٢- التكنولوجية: أى اللامركزية فى اتخاذ القرارات المتعلقة بالأهداف واستخدام الأغراض التكنولوجية المرتبطة بالتعليم والتدريس.

٣- القدرة: أى اللامركزية فى القرارات المتعلقة باستخدام السلطة فى صنع واتخاذ القرارات.

٤- الأدوات: أى اللامركزية فى القرارات المرتبطة باستخدام الأجهزة والمعدات المدرسية لتحقيق أهداف التعليم والتدريس.

٥- الأفـــراد: أى اللامركزية فى اتخاذ القرارات المرتبطـة بـالموارد البـشرية والتنمية المهنية لكافة العاملين بالمدرسة.

٦- الوقـــت: أى اللامركزية فى القرارات المتعلقة بإتاحة الوقت الكافي لتنفيـذ المشروعات والبرامج المدرسية المختلفة.

٧- التمويـــل: أى اللامركزية فى القرارات المرتبطة بتوفير وتدبير الأموال التـى تحتاجها المدرسة.

٨- التقويـــم: أى اللامركزية فى القرارات المتعلقة بالتقويم وأهدافـه وأسـاليبه وطرائقه.

٩- المعلومات: أى اللامركزية المرتبطة بالبيانات والمعلومات التى تقدمها المدرسة عن مستويات أدائها.

هـ - مزايا تطبيق اللامركزية بالإدارة[١١٢]:

إن تطبيق سياسة اللامركزية فى الإدارة التعليمية سوف يضمن تحقيق العديد من المزايا لكل من الإدارة، والعاملين بالإدارة التعليمية والمدارس المختلفة، وأولياء الأمور، والتلاميذ، والمجتمع ككل كالآتى:

١- تخفيف الأعباء الإدارية عن الإدارة التعليمية وعن الإدارة العليا.

٢- تساعد اللامركزية فى إعداد صف ثان وثالث من الكفاءات الإداريـة بـالإدارة. كما سيؤدى ذلك إلى عدم اعتماد الإدارة على عدد محدود من الأشخاص الأمـر الذى يؤدى إلى وجود فراغ إدارى و مهارى بخروج هؤلاء الأفراد إلـى سـن المعاش أو سفرهم إلى الخارج.

٣- سيؤدى استخدام أسلوب اللامركزية إلى مشاركة معظم العاملين بالإدارة بكافة مستوياتها الإدارية فى اتخاذ القرارات. وهو الذى سيعد بمثابة تدريب لأولئك العاملين لارتقاء مناصب أعلى فى المستقبل.

٤- تلعب اللامركزية دورًا مهمًا فى إشعار العاملين بأهميتهم ، وبأن لكل واحد منهم دوراً حيوياً وأثراً فى تحسين أداء الإدارة ككل وهو المضمون الذى يسمى "الجودة الشاملة"، وشعور الفرد بقيمته وأهميته فى تحسين مستوى أدائه ومستوى الإدارة ككل، وفي تحقيقه لمستوى عال من الدافعية والرغبة في الإنجاز مع تحمل المسئولية، وإثبات الجدارة بتلك الثقة، فى ظل سياسة اللامركزية.

٥- تعد المرونة فى الأداء مع السرعة فى اتخاذ القرار من أهم المزايا التى يحققها استخدام اللامركزية فى الإدارة المدرسية، وذلك من خلال وجود صلاحيات لكل شخص مسئول بالمدرسة باتخاذ القرارات التى ستؤثر على أداء إدارته المدرسية. فنظرًا لوجود توجيهات لدى كل مدير وحدود معينة للتصرف واتخاذ القرار دون الرجوع إلى جهات أعلى يطلب منها الأذن أو المشورة. سيؤدى ذلك إلى خفض الوقت اللازم لاتخاذ القرار مما يحقق الأهداف سريعًا.

٦- عند استخدام أسلوب اللامركزية فى التخطيط ، واتخاذ القرار فإن ذلك ييسر عملية التفاعل مع البيئة المحيطة والاستجابة لرغباتها واحتياجاتها.

ثالثاً : مستلزمات الإدارة الذاتية فى المدرسة:

- التمويـــــل:

إعطاء الإدارة المدرسية الصلاحيات المناسـبة لإعـداد موازنتهـا الـسنوية وتبويبها، وتقرير الاعتماد المالي اللازم، وحرية التصرف فى مواردها ومخصصاتها المالية مع إقرارها من مجلس إدارة المدرسة، وكذلك تفويض مدير المدرسة تفويضًا مالياً فى تنفيذ ميزانية المدرسة وإبرام كافة العقود والاتفاقات التى تدر تمويلاً ماليـاً للمدرسة.

كما أن اللامركزية سوف تولد الإيرادات لنظام التعليم عن طريق الاستفادة من المصادر المحلية للضرائب، فإن الهدف هو نقل بعض العبء المـالى للتعلـيم إلـى الحكومة الإقليمية(المحافظات) أو الحكم المحلى، ومنظمات المجتمع والآباء، وهـذا المنطق يروق بوجه خاص للبلدان النامية، نظراً لأنهـا غالبـاً مـا تجـد أنفـسها فى مواجهة قيود مالية شديدة، كما أنها تفترض أن المشاركة الفعالة من قبل مزيـد من مجموعات ومؤسسات المجتمع سوف تـؤدى إلـى زيـادة المـوارد المتاحـة للتعليم[١١٣].

مهمة لامركزية الميزانية على مستوى المدرسة :

يوجد العديد من الذين يدافعون عن اللامركزية ينظرون إلى الآتى :

١ – أن هناك خلطًا بين احتياجات الطلاب فى المدرسة والموارد المتاحة ، والتى يتم توجيهها عادة ناحية المعدات ،الأجهزة والخدمات.

٢ – قامت بعض المدارس باتخاذ قرارات لامركزية بتخصيص ٩٠% مـن ميزانيـة الدولة للمدارس الحكومية ، ولذلك فهناك حاجة للتنسيق المناسب.

٣ – تعديلات الصرف حيث يراعى عدالة التوزيع والشفافية.

٤ – زيادة الميزانية بحيث تمكن المدرسة من تحقيق احتياجات الطلاب لديها .

وسوف يستغرق ذلك الأمر العديد من[١١٤].

وجدير بالذكر أن مدير المدرسة يجب أن يطور قدراته الخاصة بعمل الميزانية، وكذلك تخطيطها بحيث يضمن أولوية تغطية احتياجات المتعلم عن طريق آلية معينة خاصة به وبالمدرسين لتحقيق التوازن بين الاحتياجات التى تختلف باختلاف المدرسة[١١٥].

– المشاركة المجتمعية:

لم تعد العملية التعليمية قاصرة فقط على الموجودين داخل المدرسة من إدارة مدرسية ومعلمين وهيئة معاونة من الإداريين والأخصائيين وتلاميذ وموجهين ومشرفين متابعين للمدرسة، بل أصبحت المدرسة منفتحة على المجتمع المحلى بجميع هيئاته ومؤسساته يقدم لها الدعم المتميز فى عمليات التخطيط و المراجعة، وتوفير بعض الاعتمادات المالية ، كما أصبح لأولياء الأمور دور بارز فى تعليم وتعلم التلاميذ من خلال المساعدة فى حل المشكلات المدرسية.

كما أصبح المجتمع المحلى يقوم بإمداد المدرسة بما تحتاجه من تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات مثل الحواسب الآلية والفاكس والإنترنت[١١٦].

وأصبح من الضرورى مشاركة المدرسة فى خدمة المجتمع المحلى فى المناسبات والاحتفالات والأحداث القومية وفى المشروعات الخدمية المحلية مثل النظافة والصحة فى البيئة المحيطة بالمدرسة.

وبناءً على ذلك تم إنشاء مجالس الأمناء والآباء والمعلمين فى كل المدارس من مختلف مستويات المراحل التعليمية منها مدارس الثانوية العامة بالقرار الوزارى رقم ٢٥٨ لعام[١١٧] ٢٠٠٥ يضم ممثلين للآباء والمعلمين وأعضاء من بين أفراد المجتمع المدنى المهتمين بالعملية التعليمية، كما حدد القرار الوزارى[١١٨] عدداً من المهام والمسئوليات التى يقوم بها المجلس فى إطار قانون التعليم والقرارات الوزارية المنفذة له والتى تتعلق بتقويم الأداء التربوى وعلى وجه الخصوص يباشر الاختصاصات منها ما يلى:

١- تحقيق اللامركزية فى الإدارة والتقويم والمتابعة واتخاذ القرار.

٢- تشجيع الجهود الذاتية وتوسيع قاعدة المشاركة المجتمعية.

٣- المتابعة على ميزانية المجلس وعلى الموارد الذاتية للمؤسسة التعليمية بما يدعم العملية التعليمية والتربوية.

٤- تحقيق الرقابة الذاتية على الأداء داخل المدرسة.

٥- تقديم الخبرة والرأى لإدارة المدرسة فى مختلف المجالات التربوية والتعليمية والمعاونة فى تذليل الصعوبات والمشكلات الطلابية والتعليمية.

٦- التعاون مع إدارة المدرسة فى وضع خطة تنفيذية لصيانة المبانى والمرافق الخاصة بالمدرسة والأجهزة والأدوات والوسائل التعليمية الحديثة.

٧- تقرير أوجه التصرف فى الميزانية والرقابة على الموارد الذاتية للمدرس[١٠٩].

٨- العمل على دعم إعداد قاعدة بيانات بالمدرسة.

ولأن المدرسة القائمة على ذاتها تعتبر مظهرً واحدً من مظاهر التعبير عن

اللامركزية، ومدخلا لها فكان من الضرورى إنشاء مجلس أمناء لكل مدرسة لاتخاذ القرارات اللازمة لصالح العمل وهذا مطبق على أرض الواقع.

ويتضح من ذلك أن المشاركة المجتمعية فى ظل اللامركزية تساند إدارة المدرسة فى اتخاذ القرار فيما يخص كافة جوانب العملية التعليمية ، كم تشمل زيادة الموارد ، توفير مواد البناء ، صيانة المبانى، رعاية الأنشطة الطلابية وغيرها .....

كما أن أحد متطلبات نجاح الإدارة التشاركية، التعهد بالمسئولية والسلطة لشخص آخر من أجل إنجاز العمل، وفى مقابل هذه الثقة تكون هناك محاسبية بمعنى محاسبة هذا الشخص على إنجازه لهذا العمل[١٢٠].

ومن ثم تقدم المشاركة المجتمعية حلولاً أفضل للمشكلات ، كما تقدم رؤى وتصورات أكثر خبرة فى تطبيق وتنفيذ الحلول؛ لأنها نتاج مجموعة متنوعة من الأفراد، فكل يساهم بأفكار ورؤى جديدة تساعد على إصدار أحكام متكاملة وقابلة للتنفيذ ، كما أنها توفر عمليات التغذية الراجعة لمواجهة أى نوع من القصور فى الأداء[١٢١].

ومع ذلك تشير الدلائل إلى أنه بالرغم من تحديد القرارات الوزارية مهاماً ومسئوليات تتعلق بقيام مجلس الأمناء والآباء والمعلمين بتقويم الأداء المدرسى إلا أن الواقع يشير إلى قصور دور المجلس فى هذا المجال وهذا ما أشارت إليه عديد من الدراسات، فقد أكدت إحدى الدراسات[١٢٢] أن أعضاء المجلس لا يحضرون اجتماعاته بصورة منتظمة، فلا يقومون بالرقابة والمتابعة على العملية التعليمية فى المدارس لقناعة عدد كبير منهم بأن العملية التعليمية هى مهمة ومسئولية المدرسة من البداية إلى النهاية، كما أن الإدارة المدرسية لا تسمح لأعضاء المجلس بإطلاع على الميزانية ولا السجلات الخاصة بها.

- التكنولوجيـــا :

تمنح لامركزية التعليم سلطات إدارية وقيادية متزايدة للعمـــلاء مـــن أوليـــاء الأمور وأعضاء المجتمع أو الحكومات المحلية ؛ حتى يتم القيام بالمهـــام الجديـــدة، لأن هؤلاء العملاء يحتاجون إلى معلومات عن التكـــاليف، والمـــصادر المـــستخدمة ومخرجات العملية التعليمية لمدارسهم، كما يحتاجون إلى معرفة موقـــف مدارســـهم مقارنة بالمدارس الأخرى بالنسبة لهذه المحكات، وحقيقة الأمر أن النظام التقليـــدى لإدارة المعلومات لا يحقق هذه الاحتياجات(١٢٣).

وبما أن لامركزية التعليم تتسم بالاهتمام بآراء المواطنين ، وتعزيز المحاسبية ، وتطوير أساليب توصيل الخدمات التعليمية، فإن المعلومات التربويـــة تلعـــب دورًا أساسيًا فى عملية التحول إلى لامركزية التعليم. وبالتالى فإنه من الضرورى تحويـــل نظام معلومات إدارة التعليم التقليدى من أداة تخدم صانعى القرار علـــى المـــستويات العليا إلى أداة تخدم صانعى القرار على كل المستويات(١٢٤).

ونظام إدارة المعلومات التربويـــة تعتبـــر نظامـــاً شـــاملاً يجمـــع العـــاملين فى المدارس الثانوية العامة، والعمليات والتكنولوجيا لتوفير معلومات فعالة ومناسبة للمستخدمين بسرعة عالية، وبتكلفة أقل لمساندة الإدارة المدرسية.

وبالتالى كان لابد من إعادة النظر فى نظام إدارة المعلومات التربوى الحـــالى من حيث كيفية تنظيم العمل ونوعية وكم المعلومات التى يحتاجها صانعوا القـــرارات التربوية الجدد فى ظل تطبيق نظام لا مركزية التعليم(١٢٥).

كما يصدر الإعلام التربوى بعض الدوريات منها المجلة التربويـــة الـــشهرية الموجهة للمعلمين التى يصدرها "معهد أمين الـــدين بـــاقى"، المخـــصص للقيـــادات

التربوية، بالإضافة إلى نشرة شهرية تعنى بتثقيف المعلم وتوزع على المدارس وتوضع فى غرفة المعلمين للاطلاع عليها بالمجان.

ويتضح أن نظم الاتصال والمعلومات تلعب دورًا هامًا فى اتخاذ القرارات السريعة وبدقة، وبناءً على ذلك تم إنشاء وحدة " المعلومات والإحصاء" داخل كل مدرسة ثانوية عامة تستهدف المساهمة فى تحقيق نظام المعلومات الشامل والمتكامل من معلومات وبيانات ومؤشرات داعمة لاتخاذ القرار بصورة دقيقة وسريعة(١٢٦) .

وقد تم إنشاء شبكة معلومات وقاعدة بيانات عملاقة ومتكاملة لجميع المدارس والتلاميذ والعاملين بمحافظات جمهورية مصر العربية، تضم بيانات تفصيلية لجميع مدارس الجمهورية، من الطلاب والمعلمين والعاملين.

ومن ثَمَّ تلعب الإدارة المدرسية دورًا هامًا فى تفعيل استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات فى كافة النواحى الإدارية، وداخل حجرات الدراسة أو خارجها بم يمكّن من استخدامها والاستفادة منها(١٢٧).

ومن الملاحظ أن استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات يؤدى إلى تحسين جودة عملية اتخاذ القرار فى الإدارة المدرسية، ويمكننا النظر إلى عملية اتخاذ القرار على أساس أنها- كأي عملية إدارية أخرى- تتكون من مدخلات وعمليات ومخرجات، وهذا يؤدى إلى تحسين أداء المدخلات وتحسين العمليات والوصول إلى قرارات أفضل وبشكل أسرع وأقل تكلفةً.

ويتضح من ذلك أهمية وجود رؤية مستقبلية يشارك فى وضعها أعضاء هيئة التدريس والمعنيون بالعملية التعليمية من المجتمع المحلى والآباء وكذلك الطلاب؛

لتلبية متطلبات المجتمع والسياسة التعليمية والتغيرات العالمية؛ وذلك لتحقيق الأهداف المنشودة.

ومن الملاحظ أن جودة الإدارة المدرسية المعاصرة مرتبطة بتحقيق رسالتها ورؤيتها المستقبلية وتوافقها مع متطلبات رضا العاملين بها ورضا طلابها ومجتمعها المحيط فى ضوء المعايير العالمية المتفق عليها.

- المساءلة والمحاسبية:

تتطلب عمليات التقويم الذاتى للمدرسة وجود نظام دقيق وشامل ومتكامل للمحاسبية داخل المدرسة، محاسبية لهيئة العاملين والتلاميذ والإدارة والمعلمين، ومحاسبية للمدرسة أمام السلطات التعليمية العليا والآباء والمجتمع المحلى.

كما تهدف المحاسبية إلى مساعدة قادة المدارس على إدارة أداء مدارسهم بكفاءة وفعالية، وإلى التركيز على أولويات عمليات التحسين والتطوير المدرسى وتنمية الإبداع والابتكار فى العمل، وتطوير العمل الإدارى فى المدارس، والانتقال بالمدرسة إلى نظام محاسبى واحد موثوق به يجمع حوله الأفراد ويحظى بمصداقية ودعم المهتمين بالعملية التعليمية داخل المدرسة(١٢٨).

ويتضح من هذا أن المحاسبية التعليمية تعتمد على تحديد المهام والوظائف والمسؤوليات وفقًا لقدرات وإمكانات وطاقات العاملين بالمدرسة، كما تؤهلهم وتدربهم على تحمل أعباء الوظائف، وتعطى للأفراد كافة السلطات والحرية الكاملة فى تنفيذ المهام الخاصة بتلك الوظائف(١٢٩).

- **التقويم الذاتى :**

بظهور المشروع الأوربى للتقويم الذاتى للمدارس الذى بدأ عام ١٩٩٧ شارك أولياء الأمور وأعضاء المجتمع المحلى فى أنشطة التقويم الذاتى من خلال تقديم الاستشارات ، وجمع المعلومات والبيانات اللازمة للتقويم ، وتحليل هذه البيانات ، والوصول إلى النتائج ، ودعم أنشطة التطوير والتحسين المدرسى ، وكتابة التقرير السنوى للمدرسة[١٣٠].

ويعتبر أسلوب الإدارة الذاتية للمدرسة هو الأسلوب الذى يعتمد عليه مدخل التقويم الذاتى للمدرسة، والإدارة الذاتية للمدرسة محاولة جادة لتحقيق لامركزية إدارة المدرسة أى أن المدرسة تدير نفسها بنفسها من خلال اتخاذ القرارات وإدارة الموارد، والتكيف مع التغيرات، وتصميم وتنفيذ برامج التنمية المهنية المستدامة لجميع العاملين بها، وإعطاء الفرص لأولياء الأمور والمجتمع المحلى لتولى المسؤوليات والسلطات فى إدارتها والقيام بعمليات التحسين والتطوير، وذلك من خلال تفويض مباشر من المناطق التعليمية التابعة لها هذه المدرسة[١٣١].

وبناءً على ذلك يتم إعداد وتجهيز بيئة المدرسة لعمليات التقويم الذاتى، ويتولى هذه المسئولية الإدارة المدرسية أو ما يعرف بفريق الإدارة بالمشاركة مع عدد من التنظيمات المدرسية مثل مجلس الآباء والمعلمين، أو مجلس الأمناء ومجلس الطلاب، وتقوم هذه الهيئات جميعًا بإتاحة الفرصة للمناقشات والحوارات وتبادل التعليقات بين كافة المهتمين بالعملية التعليمية المدرسية، وإعطاء الفرص المتنوعة للمجتمع للمشاركة بإنشاء صندوق للاقتراحات المدرسية ، كى يتيح لكل فرد أن يقدم مقترحاته وآراءه لتطوير أو تحسين عمليات التقويم الذاتى سواء من الطلاب أو أولياء الأمور أو أعضاء المجتمع المحلى[١٣٢].

كما يوفر التقويم الذاتى للمدرسة فرصا متنوعة لبناء القدرات وتحسين المهارات مما يؤدى إلى زيادة إمكانات العاملين وطاقاتهم ، ويتمكنون من أداء أنشطة التقويم الذاتى بكفاءة وفعالية ، ويصبحون أكثر نقدًا أو أكثر إدراكًا لمستواهم المهنى لأنهم يراقبون أداءهم باستمرار(١٣٣).

ومن الملاحظ أن القيادة الإدارية الفعالة تعتبر عاملاً مهمًا فى نجاح عمليات التقويم الذاتى للمدرسة، حيث تحتاج المدرسة إلى قائد يفهم عمليات التقويم الذاتى بكل أبعاده ، فقائد المدرسة هو المسئول عن بناء وتأسيس ثقافة وفلسفة المدرسة ورسالتها، ووضع الرؤية المناسبة لها، ودعم القيم المشتركة مثل التعاون والاحترام والالتزام والتقدير، وهذه أمور تحتاج إليها عمليات التقويم الذاتى للمدرسة، كما يقوم مدير المدرسة بإشراك هيئة العاملين بالمدرسة فى هذه العمليات ويوفر لهم برامج التنمية المهنية للارتقاء بها، ويدعم أنشطة التقويم الذاتى للمدرسة بدءاً من الإعداد والتهيئة حتى كتابة التقرير وانتهاء بوضع خطة لعمليات التحسين والتطوير المدرسى(١٣٤).

ويفيد تقرير التقويم الذاتى للمدرسة أو ما يعرف بتقرير الأداء السنوى للمدرسة فى إعطاء صورة حقيقية للأداء المدرسى فى كافة ميادين ومجالات العمل المدرسى، ويكون دليلاً لأولياء الأمور وأعضاء المجتمع والمستويات الإدارية العليا فى عمليات الرقابة على المدرسة، كما أنه يعطى توصيات جيدة للأعمال المستقبلية التى ينبغى على المدرسة القيام بها. (١٣٥)

لعل من الطبيعى أن يتضمن تقرير التقويم الذاتى للمدرسة معلومات عامة عن المدرسة مثل : اسم المدرسة، الرقم الكودى، الفاكس، البريد الإلكترونى، التليفون،

نوع المدرسة، نوعيات المتعلمين، اسم المدير، عنوان المدرسة، مستوى أعمار التلاميذ، والصفحة الرئيسة على الإنترنت[١٣٦]، كما يتضمن وصف البيئة التى توجد بها المدرسة، والخصائص السكانية والاجتماعية المختلفة لمجتمع المدرسة والموقع الجغرافى، ومشاركة الآباء والمجتمع[١٣٧].

ومن ثم يجب أن يكون قائد المدرسة معدًا ومدربًا تدريبًا جيدًا على عمليات التخطيط الاستراتيجى، وإدارة التغيير التنظيمى، إعادة الهيكلة، وإدارة الوقت، وإدارة التمويل، وأنظمة المحاسبية والمساءلة، وبناء فرق العمل الفعالة فى كافة ميادين ومجالات العمل المدرسى[١٣٨].

وبالتالى أصبح التقويم الذاتى للمدرسة ثقافة ينبغى أن يتعلمها ويمارسها كل أفراد المدرسة وأولياء الأمور وأعضاء المجتمع المحلى، لكى تنجح عمليات التقويم الذاتى للمدرسة، وهذا يمكنها من حل المشكلات ومواجهة التحديات، كما أن هذه الثقافة تفتح باب الحوار بين كافة المهتمين بالعملية التعليمية لتحقيق أهداف المدرسة[١٣٩].

كما يحتاج التقويم الذاتى للمدرسة إلى أنماط جديدة من الاتصالات الإدارية الفعالة، مثل: شبكة من العلاقات تتخطى الحواجز والفواصل الإدارية والتنظيمية التقليدية، بحيث تكون هذه الاتصالات مفتوحة بين كافة المهتمين بالعملية التعليمية فيما يتعلق بالدوافع والأفكار والحجج والشكاوى والاستفسارات حتى يمكن تحقيق التميز والجودة فى أنشطة وعمليات التقويم الذاتى للمدرسة[١٤٠].

وبناءً على ذلك يتم تدريب القائمين على عمليات التقويم الذاتى للمدرسة وجمع وتحليل البيانات وتفسيرها واستخدام الحاسب الآلى فى التعامل الإحصائى مع البيانات وتكنولوجيا الاتصالات والمعلومات[١٤١].

وبناء على ذلك توضع المؤشرات بوصفها محكات لمقارنة الأداء الحالى بالأداء الحادث بعد التطوير فى أداء المدرسة. وكذلك المقارنة بأداء المدارس الأخرى، هذه المؤشرات يعرفها جميع العاملين بالمدرسة والمهتمون بالعملية التعليمية من المجتمع المحلى، وتنقسم المؤشرات إلى أربعة أقسام هى[١٤٢]:

أ – المؤشر الداخلى: وهو كل مظاهر الأداء التى توجد داخل أقسام المدرسة يمكن ملاحظتها وقياسها.

ب – المؤشر التنافسى: ويستخدم لمقارنة أداء المدرسة بأداء المدارس المحلية من نفس المستوى.

ج – المؤشر الوظيفى: ويستخدم لمقارنة أداء المدرسة بأداء المدارس الأخرى من نفس المستوى على المستوى القومى أو العالمى.

د – المؤشر العام: ويستخدم لمقارنة أداء المدرسة بمدارس أعلى أو أقل منها فى السلم التعليمى.

ويتضح من هذا ضرورة نشر ثقافة التقويم الذاتى داخل المدرسة وخارجها ، والتدريب على عمليات التقويم مثل تصميم واستخدام الأدوات المستخدمة فى جمع المعلومات وتحليلها وتفسيرها، وأساليب التحسين والتطوير المدرسى، وكذلك كتابة التقرير السنوى للمدرسة، لكى يتعلمها ويمارسها كل أفراد المدرسة وأولياء الأمور وأعضاء المجتمع المحلى، ليتمكنوا من حل المشكلات المدرسية ومواجهة التحديات لتحقيق الأهداف المنشودة.

- التدريب المهنى :

يشهد العالم اليوم تطورًا معرفيًا وتكنولوجيًا متسارعًا، ومواكبة لهذا التطور لابد من إعداد الفرد إعدادًا يمكنه من التفاعل مع معطياته، ولأن عملية التعلم والتعليم تشكل عنصرًا أساسيًا فى إحداث هذا التطور، ونظراً لما يمثله -المعلم، ومدير المدرسة – من أهمية باعتبارهما الركن الأساسى من أركان النظام التربوى، فإن أهم الدعائم التى تركز عليها فلسفة التربية تكمن فى تهيئة المعلمين والمديرين بصورة مستمرة من خلال تدريبهم على طرق مختلفة لتطوير التخطيط فى المدرسة، الأمر الذى سيساعدهم على أن يكون لهم دور قيادى، وكذلك زيادة الصلاحيات الممنوحة لهم، ومرونة التفاعل ما بين المدرسة والمجتمع المحلى لتلبية حاجات المجتمع الضرورية، والارتقاء بالمستوى التعليمى وتزويدهم بالخبرات التى تؤهلهم للاطلاع بالمهمات المناط بهم، ولتحقيق هذا الهدف الكبير جاء مشروع التنمية المهنية المستدامة للمعلمين. بحيث تكون عملية مستمرة مخططاً لها بصورة منتظمة قابلة للتنفيذ من أجل الارتقاء بمستوى الأداء المدرسى من خلال إكساب مدير المدرسة المهارات اللازمة وتزويده بالمعلومات، وتنمية الاتجاهات الإيجابية لديه لتحسين مستوى التعلم والتعليم استجابة للمتغيرات وحاجات المجتمع، ولتتولى الإدارة المدرسية مسئولية تطوير ذاتها.

فقد أنشئت " وحدة التدريب والتقويم" داخل كل مدرسة تختص بتصميم وعقد البرامج التدريبية للعاملين على مستوى المدرسة، وتقديم المشورة الفنية لهم، ونقل

الخبرات التى أتيحت للمبعوثين العائدين من الخارج فى تطوير الأداء المدرسى فضلاً عن رفع كفاءة العاملين على مستوى المدرسة بتقديم نماذج من الدروس المقــررة وطرق التدريس الحديثة والأنشطة المنفذة لها.

وبناءً على ذلك كان من سياسات تطوير التعليم الثانوى توافقه بنية ومحتوى وإدارة، وغير ذلك مع عالم العمــل القــائم علــى اقتــصاديات مجتمــع المعرفــة والتكنولوجيا من خلال:

١- تدعيم الإدارة القائمة على المعلومات ونظم اتخاذ القرارت.

٢- التنمية المهنية للمعلمين على استخدام التكنولوجيا.

٣- التنمية المهنية المستمرة للمعلمين والإداريين لتجويد الأداء التعليمى.

بعد عرض مفهوم الإدارة الذاتيــة وخاصــة فــي مجــال التعلــيم وتحديــداً في المدرسة الثانوية - وذلك للاستفادة منها حيث تطرح فى ضوئها أسئلة المقابلــة فى فصل الواقع (الفصل الثالث) وتوظيف الإجابات عليها بعد تحليلهــا وتفــسيرها كنتائج لاستخدامها فى الفصل الخــامس(فــصل التــصور المقتــرح) - تعــرض الصفحات التالية التجارب والخبرات لــبعض الــدول فــى تطبيــق الإدارة الذاتيــة واللامركزية فى المدارس الثانوية العامة للاستفادة منها فى تحديــد أســس البحــث الميدانى، حيث تناول الفصل الثانى أسباب فشل التطبيــق وطــرق التغلــب عليهــا، والتعرف على أسباب النجاح للاسترشاد بها فى وضع التــصور المقتــرح لتطبيــق الإدارة الذاتية فى مدارس التعليم الثانوى العام وبما يتناسب مع المجتمع المصرى.

مراجــع الفصل الأول

١- أحمد إبراهيم أحمد، الجــودة الــشاملة فــى الإدارة التعليميــة والمدرســية، (الإسكندرية : دار الوفاء ٢٠٠٣)، ص ص ١٤١- ١٤٢.

٢- مارتن كارنوى، العولمة وإصلاح التعليم، ترجمة محمد جمال نوير، (القــاهرة : العربى، ٢٠٠٣)، ص ١٠٩- ١١٣.

3- Sharpe. F., Devolution Towards a Research Framework Educational Management and Administration, Vol. 22 no. 1 (1994), pp. 85 – 95.

4- Wallace. G., Local Management of Schools : Research and Experience (Cleve dons, auk : Multilingual Mattrs, 1992), p. 50.

5- Brown. D., Decentralizing and School – Based Management (London : Flamer Press, 1990), p 98.

6- Tony Lawson & Chris Comber, School leadership and ICT : Training for integration, in Mark Brundrett & Ian Terrell eds., Learning to lead in the secondary school, (London : Routledge, Flamer, 2004), pp. 142 - 158.

٧- المركز القومى للبحوث التربوية : تطوير نظم وأساليب الإدارة التعليميــة مــن سنة ١٨٨٢ حتى الوقت الحاضر- دراسة توثيقية- (القاهرة : ١٩٨٥).

٨- إبراهيم عصمت مطاوع، الإدارة التربوية فى الوطن العربى، (القاهرة : مكتبــة النهضة المصرية، ٢٠٠٣)، ص ١٦.

٩- يوسف عبد المعطى مصطفى، الإدارة التربوية - مداخل جديدة لعالم جديد، (القاهرة : دار الفكر العربى، ٢٠٠٥)، ص ١٠.

١٠- فردريك تايلور، يعتبر الأب والمؤسس الشرعى للإدارة العلمية فهو بحكم عمله فى شركة صلب فى بنسلفانيا بالولايات المتحدة الأمريكية لاحظ أن العمال يستخدمون أساليب مختلفة لأداء نفس الوظيفة، ولا يبذلون كل طاقاتهم فى العمل ولم توجد معايير للأداء، ولم يكن هناك ربط بين قدرات واستعدادات العمال من جانب وبين نوعية المهام المطلوب منهم أدائها من جانب آخر، وقد لاحظ أن على الإدارة عبئًا كبيرًا فى معالجة الانخفاض فى مستوى الكفاية الإنتاجية.

١١- يوسف عبد المعطى مصطفى، الإدارة التربوية - مداخل جديدة لعالم جديد، مرجع سابق، ص ١١.

١٢- هنرى فايول، كان يعمل مهندسًا بشركة فرنسية للمناجم وظهر بنفس الفترة التى ظهر فيها فردريك تايلور.

١٣- يوسف عبد المعطى مصطفى، الإدارة التربوية - مداخل جديدة لعالم جديد، مرجع سابق، ص ١٢.

١٤- يوسف عبد المعطى مصطفى، الإدارة التربوية - مداخل جديدة لعالم جديد، مرجع سابق، ص ص ١٤- ١٥.

١٥- احمد إسماعيل حجى، الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية، (القاهرة : دار الفكر العربى، ٢٠٠٠)، ص ص ٣٧٥ - ٣٧٦ .

١٦ إبراهيم عصمت مطاوع، الإدارة التربوية فى الوطن العربــى، مرجــع ســابق، ص ٧.

١٧- إبراهيم عصمت مطاوع، الإدارة التربوية فى الوطن العربى، مرجــع ســابق، ص ص ١٢، ١٣.

١٨- على عبد العليم محجوب، الإدارة العامة وتنمية المجتمع، (ســرس الليــان : ١٩٦٢)، ص ١٨.

١٩- عرفات عبد العزي سليمان، بيومى محمد ضحاوى، الإدارة التربوية الحديثــة، (القاهرة : مكتبة الانجلو المصرية، ١٩٩٨)، ص ٦.

٢٠- تيد اودواى، الإدارة - هدفها وإنجازها، ترجمة غالى كامل بدران، (القاهرة : عالم الكتب، ١٩٦٧)، ص ٢٥.

٢١- محمد أحمد الغنام، مقاالات فى علم الإدارة والتكنولوجيا الإدارية، (بيــروت : مكتب اليونسكو الإقليمى للتربية فى البلاد العربية، ١٩٧٥)، ص ١٨.

٢٢- عرفات عبد العزيز سليمان، بيومى محمد ضحاوى، الإدارة التربوية الحديثــة، مرجع سابق، ص ١٦.

٢٣- عرفات عبد العزي سليمان، بيومى محمد ضحاوى، الإدارة التربوية الحديثــة، مرجع سابق، ص ١٢.

٢٤- المركز القومى للبحوث التربويــة : الارتقــاء بكفــاءة المدرســة الابتدائيــة فى مصر من خلال الإدارة الذاتية للمدارس، مرجع سابق، ص ٢٣.

٢٥- أمين النبوى ، "تطوير التعليم الثانوى فى مصر"، مرجع سابق ، ص ص ١٠٤ ، ١٠٥.

٢٦- ابراهيم عصمت مطاوع، الإدارة التربوية فى الوطن العربى، مرجع سابق، ص ص ٩٠، ٩١.

٢٧- يوسف عبد المعطى مصطفى، الإدارة التربوية، مرجع سابق، ص ٢٣.

٢٨- إبراهيم عصمت مطاوع، الإدارة التربوية فى الوطن العربى، مرجع سابق، ص ٨.

29- Mcginn, N. & Welsh, T., Decentralization of Education, Why, When, What, and How, (1999), p. 25.
< http://www.UNESCO.Org/IIEP.>

٣٠- إبراهيم عصمت مطاوع، الإدارة التربوية فى الوطن العربى، مرجع سابق، ص ١٧٨.

٣١- تقرير التنمية البشرية- مصر، اللامركزية من أجل الحكم الرشيد، برنامج الأمم المتحدة الإنمائى، ومعهد التخطيط القومى ،٢٠٠٤، ص ٧٣.

٣٢- عرفات عبد العزيز سليمان، إستراتيجية الإدارة فى التعليم- ملامح من الواقع المعاصر، (القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية، ٢٠٠١)، ص ١٥٤.

33- Teddlie, C. & Reynolds, R. The international handbook of school effectiveness research, (London, New York : Falmer Press, 2000), pp. 55 – 134.

34- Brian J. Caldwell, School – Based - Management, The International Institute for Educational planning (IIEP : Paris, UNESCO, 2005), p.1.

35- Yadollah Mehralizadeh Hossain Sepacy and Fatimeh Atashfeshan, "Globalization and decentralization of management – a study of the feasibility of application of school-based management in Iran 's secondary schools" (Paper present to the European Educational Research Association Annual conference, University of Crete, 22-25 September, 2004), pp. 1-4.

٣٦- ج . هيويرث – دون ، مدخل إلى تاريخ التعليم فى مصر الحديثة، (لندن : لوزاك وشركاؤه، ١٩٦٨)، ص ١٨٢.

٣٧- نفس المرجع السابق، ص ص ١٨٣- ١٨٤.

٣٨- سعيد إسماعيل على ، تاريخ التربية والتعليم فى مصر، (القاهرة : عالم الكتب، ١٩٨٥)، ص ٢٨.

٣٩- ج . هيويرث – دون ، مدخل إلى تاريخ التعليم فى مصر الحديثة، مرجع سابق، ص ٢٢٧.

٤٠- أحمد اسماعيل حجى، الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية، مرجع سابق، ص ١٣٢.

٤١- سعيد إسماعيل على ، تاريخ التربية والتعليم فى مصر، مرجع سابق، ص ٣٥.

٤٢- إبراهيم عصمت مطاوع، الإدارة التربوية فى الوطن العربى، مرجع سابق، ص ١٨.

٤٣- ليلى مصطفى البرادعى، لا مركزية التعليم قبل الجامعى فى مصر، ورشة عمل تحديد بحوث اللامركزية ودعم المشاركة فى العملية التعليمية، (القاهرة، ابريل ٢٠٠٦)، ص ٤ .

٤٤- جمهورية مصر العربية، وزارة التربية والتعليم، قانون الإدارة المحلية رقم ٤٣ لسنة ١٩٧٩ وتعديلاته، المادة (٥).

٤٥- جمهورية مصر العربية، وزارة التربية والتعليم، المعايير القومية للتعليم فى مصر، (القاهرة : الأمل، ٢٠٠٣)، ص ٩٧.

٤٦- جمهورية مصر العربية وزارة التربية والتعليم ، الخطة الاستراتيجية القومية لإصلاح التعليم قبل الجامعى فى مصر – نحو نقلة نوعية فى التعليم، برنامج الإصلاح المتمركز على المدرسة وإعدادها للاعتماد التربوى ٢٠٠٧ / ٢٠٠٨ – ٢٠١١/٢٠١٢ (القاهرة : قطاع الكتب، ٢٠٠٧)، ص ١٣٣.

٤٧- أمين النبوى ، "تطوير التعليم الثانوى فى مصر" (ورقة مقدمة إلى المؤتمر القومى لتطور التعليم الثانوى وسياسات القبول بالتعليم العالى، القاهرة، (٢٠٠٨)، ص ١٠٢.

٤٨- جمهورية مصر العربية، وزارة التربية والتعليم، المعايير القومية للتعليم فى مصر، مرجع سابق، ص ص٩٧- ١٠١.

٤٩- تقرير التنمية البشرية – –مصر، اللامركزية من أجل الحكم الرشيد، مرجع سابق، ص ٦٩.

٥٠- جمهورية مصر العربية، مجلس الشورى، تقرير اللجنة الخاصة المشكلة لدراسة بيان السيد " رئيس الجمهورية" الذى القاه فى الأجتماع المشترك لمجلس الشعب والشورى، دور الانعقاد العادى الخامس والعشرون، ١١نوفمبر عام ٢٠٠٤، ص ٤٣.

٥١- أحمد إبراهيم أحمد، القصور الإدارى فى المدارس- الواقع والعلاج، (القاهرة : دار الفكر العربى، ٢٠٠٠)، ص ٨٦.

٥٢- جمهورية مصر العربية، وزارة التربية والتعليم، قرار وزارى رقم (٢٨) بتاريخ ٢٠٠٤/١/٢٩،بشأن الهدف العام لشاغل وظيفة مدير مدرسة بمستوياتها المختلفة، والمسئوليات التى تقع على شاغل هذه الوظيفة.

٥٣- جمهورية مصر العربية، وزارة التربية والتعليم، قرار وزارى رقم (٢٥٠) بتاريخ٢٠٠٥/٩/٦، بشأن معدلات وظائف الإدارة المدرسية بالمراحل التعليمية المختلفة بالمديريات والإدارات التعليمية (اختصاصات مدير المدرسة).

٥٤- انظر إلى :

- أحمد إسماعيل حجى، التعليم فى مصر، (القاهرة : دار النهضة العربية، ١٩٩٠).
- بيرسى بوراب، إدارة المدرسة الثانوية فى أمريكا، ترجمة سامى ناشد، (القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٦٥).
- حسن مصطفى وآخرون، اتجاهات جديدة فى الإدارة المدرسية، (القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٦٥).
- سعد مرسى أحمد، سعيد إسماعيل على، تاريخ التربية والتعليم، (القاهرة : عالم الكتب، ١٩٧٤).

- كمال حمدى أبو الخير، الإدارة بين النظرية والتطبيق، (القاهرة : مكتبة عين شمس، ١٩٩٠).

٥٥- أحمد إسماعيل حجى، الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية، مرجع سابق، ص ص ٣٧١ - ٣٧٩.

٥٦- نفس المرجع السابق، ص ص ٣٧٧، ٣٧٨.

٥٧- ر. هـ . هوفمان وآخرون، ترجمة المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية، السياقات المؤسسية للأنظمة التعليمية فى أوروبا، (القاهرة : ٢٠٠٥)، ص ٢١.

٥٨- جمهورية مصر العربية، وزارة التربية والتعليم، مبارك والتعليم - السياسة المستقبلية، مرجع سابق ، ص ٨٨.

59- Malen, B. Ogawa, R & J Kranz, What do we know about school-based management? A case study of the literature-a call for research. In Clune, WH. Witte, JF(eds). Choice and control in American Education, Volume 2, The practice of choice, decentralization and school restructuring, (London: Falmer Press, 1990), p. 290.

٦٠- جمهورية مصر العربية، وزارة التربية والتعليم، مبارك والتعليم - السياسة المستقبلية، مرجع سابق ، ص ص ٩٢، ٩٣.

٦١- إبراهيم عصمت مطاوع، الإدارة التربوية فى الوطن العربى، مرجع سابق، ص ٢٤.

٦٢- يوسف عبد المعطى مصطفى، الإدارة التربوية، مرجع سابق، ص٢٩.

٦٣- فردريك تايلور، أسس الإدارة، الطبعة الخامسة، (بيروت، ١٩٩١)، ص ١٧.

٦٤- رئاسة الجمهورية، المجالس القومية المتخصصة، تقرير المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا، مرجع سابق، ص ٤٣.

65- Cheng , yin, cheong , School Effectiveness & School Based Management, op.cit., p.44.

٦٦- السيد سلامة الخميسى، قراءات فى الإدارة المدرسية:أسسها النظرية - وتطبيقاتها الميدانية والعملية، (الإسكندرية : دار الوفاء، ٢٠٠٢)، ص ٥٧.

٦٧- المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية : الإدارة الذاتية والمحاسبية مدخل لرفع إنتاجية المدرسة الثانوية- دراسة مستقبلية، مرجع سابق، ص ٩٠.

68- Report G Owens, (Organizational Behavior in Education , A Adaptive leadership and School Reform, Person Education Inc, New York, 2004), pp. 399-400.

69- Margaret E. Goertz and Allan Odden, School - Based Financing (California : Corwin Press, Inc, 1999), pp. 155 - 157.

70- David. J., Synthesis of Research on School - Based Management, op. cit., p. 90.

71- Cheng yin, cheong, School Effectiveness & School Based Management, op.cit., p.44.

72- Brian J. Caldwell, School - Based Management, op.cit., p.2.

٧٢- جمهورية مصر العربية، وزارة التربية والتعليم، مبارك والتعليم - السياسة المستقبلية، مرجع سابق، ص ٩١.

٧٣- أحمد إبراهيم أحمد، الجودة الشاملة فى الإدارة التعليمية والمدرسية، مرجع سابق، ص ١٤٤.

74- Cheng yin, cheong , School Effectiveness & School Based Management, op.cit., p.44.

75- Fullon m. & Watson, N, School Based Management Reconceptualizing to Improve Learning Outcomes, school Effectiveness and School Improvement, Vol. 77, No.4(England, 2000), pp.453-458.

٧٦- ليلى مصطفى البرادعى، اللامركزية وقضايا المحليات، (مركز دراسات واستشارات الإدارة العامة : جامعة القاهرة، ٢٠٠٥) ، ص١٧.

77- Yadollah Mehralizadeh Hossain Sepacy and Fatimeh Atashfeshan, "Globalization and decentralization of management", op.cit., pp. 1-14.

٧٨- عبد الصمد الأغبرى، الإدارة المدرسية – البعد التخطيطى والتنظيمى المعاصر (بيروت : دار النهضة العربية ، ٢٠٠٠) ، ص٩٩.

79- Cheng Yin, Cheong , School Effectiveness & School Based Management, op.cit., p .54.

80- Bradley, R. & Millian A. , "School – Based Management Directions for Twenty – First Century and Middle School Principals", School Organization Vol.12, No. 3 (1991), p. 347 – 358.

٨١- انظر إلى الدراسات والبحوث العربية ذات الصلة، الفصل التمهيدى، ص ص ١٨ – ٢١.

٨٢- تقرير التنمية البشرية- مصر، المشاركة الشعبية فى التنمية المحلية، برنامج الأمم المتحدة الإنمائي ومعهد التخطيط القومى،٢٠٠٣،ص٧.

٨٣- وزارة التربية والتعليم،، قرار وزارى (٩٧) لسنة ٢٠٠٦ الصادر بشأن إنشاء وحدة السياسات والتخطيط، (القاهرة : مكتب الوزير، ٢٠٠٦).

84- Fullan, Michael & Watson, Nancy, School Based Management Deconeptualzing To Improve Learning Outecomes, op.cit,. pp. 433-473.

٨٥- عرفات عبد العزيز سليمان، بيومى محمد ضحاوى، الإدارة التربوية الحديثة، مرجع سابق، ص ٢٤.

٨٦- محمد حسن العمايرة، مبادئ الإدارة المدرسية، ط٥ (عمّان : دار المسيرة ، ١٩٩٩) ، ص ص ٢٠٣ – ٢٢٧.

87- Towusend, T, Restructuring and Quality Essies For Tomorrow Schools (London : Routledge, 1997), p.p.120 - 150.

٨٨- محمد حسن محمد ، القيادة التربوية فى القرن الجديد، (عمّان : دار الحامد،٢٠٠٦)، ص ص ١٧٩- ١٨٠.

89- Laura Mitchell and Rowena, Race Equality Audit for Schools A Self – Evaluation Resource, (Centre for Education for Racial Equality in Scotland CERES, Astron, Report April 2004), p. 2.

90- Jo Anne Anderson, Accountability in Education, International Institute for Educational Planning (IIEP: Paris, 2005), p. 1.

91- Yadollah Mehralizadeh Hossain Sepacy and Fatimeh Atashfeshan, Globalization and decentralization of management, op. cit, pp. 1-14.

92- Cheug F. & Cheng F, An Outline Study of Multilevel Self-Management and School Performance, School Effectiveness and School improvement, Vol.13, No.3 (London, 2002), p. 253.

93- Chris Jawes and Ema Connolly, Effective Change in School, (Rutledge: London, 2000), pp. 19-20.

94- Wilfred J Perera, Changing School form Within , a Management Intervention for Improving School functioning in Sri Lanka , International Institute for Educational Planning (IIEP: Paris , 1997), p. 28.

95- Ken ones, et other, Staff Development in Primary Schools, (Basil Blackwell Ltd : Oxford, 1999), pp. 64 -65.

96- Bart Meas, Self – Evaluation, State of the Art in 14 European Countries, Regions (Paper Presented at the International Conference of Self – Evaluation, Self – Evaluation is a Learning Process, Brdo, Siovenia, 24 – 28 September 2003), p.6.

97- Ibid., p.21.

98- Brian J. Caldwell, School – Based Management, op.cit., p. 1.

٩٩- مديرية التربية والتعليم، إدارة المرج التعليمية ، انجازات فى دعم اللامركزية– المشاركة المجتمعية (القاهرة : ٢٠٠٤)، ص ٤.

100- Brian J. Caldwell, School – Based Management, op.cit., pp. 4-5.

١٠١- جمهورية مصر العربية، وزارة التربية والتعليم ، الخطة الاستراتيجية القومية لإصلاح التعليم قبل الجامعي في مصر، مرجع سابق، ص ٨٢ .

١٠٢- تقرير متابعة عالمي خاص بالتعليم للجميع ، التكافؤ والمساواة بين الجنسين، الوثبة للمساواة، منشورات اليونسكو، مركز معلومات قراء الشرق الأوسط، ٢٠٠٣، ص ٢١٠.

١٠٣- محمد يحيى حسين السيد ناصف ، اللامركزية في التعليم بين النظرية والتطبيق، مرجع سابق، ص ١٨٠.

١٠٤- نفس المرجع السابق ، ص ١٩٨.

١٠٥- محمود شريف وآخرون، اللامركزية ومستقبل الإدارة المحلية في مصر، (مركز دراسات واستشارات الإدارة العامة : جامعة القاهرة :٢٠٠٤) ، ص ١٩ .

١٠٦- ليلى مصطفى البرادعي، اللامركزية وقضايا المحليات،مرجع سابق ، ص ١٥.

107 - Abisamra Nada, Educational Decentralization in Mexico January 2001. <http://nadas II / tripod .com/ Mexco/htm> .

١٠٨- محمد يحيى حسين السيد ناصف ، اللامركزية في التعليم بين النظرية والتطبيق، مرجع سابق ، ص ١٨٠.

109- Ibtisam Abu-Duhou, School- Based Management, International Institute for Educational Planning (IIEP: Paris, 1999), pp. 30-31.

١١٠- جمهورية مصر العربية، وزارة التربية والتعليم ، انجازات التعليم – تأكيد اللامركزية ودعم المشاركة الاجتماعية ، (القاهرة : بوابة المعرفة، ٢٠٠٧)، ص ٥ .

111- Karen Edge, Education Reform & Management Thematic Group, (HDNED : World Bank, August 2000).

112- Brian J. Caldwell, School – Based Management, op.cit., p.16.

113- Ibid., p.16 - 17.

114- Marry Atkinson, The New School Funding Arrangements 2006-2007: the School perspective, (National Foundation for Educational Research: Slough, 2006), pp.12 -14.

١١٥- وزارة التربية والتعليم، قرار وزارى رقم(٢٥٨) بشأن مجلس الأمناء والآباء والمعلمين، (القاهرة : مكتب الوزير، ٢٠٠٥)، المادة ١.

١١٦- وزارة التربية والتعليم، قرار وزارى رقم(٢٣٤) بشأن مجلس الأمناء والآباء والمعلمين، (القاهرة : مكتب الوزير، ٢٠٠٦)، المادة ٢ ،٤.

١١٧- وزرة التربية والتعليم، الخطة الاستراتيجية القومية لإصلاح التعليم قبل الجامعى فى مصر، مرجع سابق ، ص ٨٢ .

118- TKDTutor, Total Quality Management, 2004, p.9. <http:// www.Tk dtutor.Com / 05 Instructors/ TOM him2004>

119- Lorraine Brodie, Schools Speak for Themselves (Paper Presented at the International Conference of Self-Evaluation, Self-Evaluation is a Dialogue, Graz, Austria, 22-26 Sept. 2004), pp. 2 - 3.

١٢٠- فاطمة فتحى عبد الحميد، "تفعيل دور مجالس الآباء والمعلمين في إدارة مدارس التعليم العام والخاص مع التطبيق على محافظة الشرقية"، (رسالة ماجستير غير ، كلية التربية، جامعة الزقازيق، ٢٠٠٦)، ص ص ٣٢١-٣٢٤.

121-Winkler. Donald R. and Herstein. Jon, Information use and Decentralized Education, Research Triangle Institute International, p.1.< http:// econ.World Bank/ org.View / php? Type = 5 &id = 34028> (July 2005)

١٢٢- المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية : تفعيل نظام إدارة المعلومات التربوية لتلبية احتياجات لا مركزية التعليم فى مصر، لورانس بسطا زكري ، وآخرون (القاهرة : ٢٠٠٦) ، ص ٤ .

123- Moses. Kurt D, Education Management Information System, What Is It and Why do We not Have More of it? Technologia, Knowledge Enterprise, Inc, January – February 2001, pp. 5 - 10.

<http:// www.Technowlogia org >

١٢٤- وزارة التربية والتعليم ، قرار (٩٩) بشأن إنشاء وحدات المعلومات والإحصاء بالمدارس لسنة ٢٠٠٢ (القاهرة : مكتب الوزير، ٢٠٠٢).

١٢٥- المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية : تفعيل إدارة المدرسة الثانوية باستخدام تكنولوجية المعلومات والاتصال لتحقيق الجودة الشاملة ، مرجع سابق، ص ص ١٣٩، ١٤٦.

126- State of Victoria, Department of Education and Training, School Development Division, Office of School Education, Overview of the Accountability and Improvement Framework for Victorian Government Schools (Melbourne, 2005), p. 2.

127 Olivier Bertrand, Planning Human Resources, Methods, Experiences and Practices, International, Inststute for Educational Planning (IIEP : Paris, 2005), p. 48.

128-European Commission, Directorate-General for Education and Culture , Evaluation of Schools Providing Compulsory Education in Europ, (Eurydice European Unit: Brussels, Belgium, 2004), pp.38 - 42.

129- Report G Owens, Organizational Behavior in Education, Adaptive Leadership and School Reform, Person Education Inc, New York, 2004, pp.399 – 400.

130- State of Victoria, Department of Education and Training, Office of School Education, School System Development Division, School Self Evaluation Guidelines for 2006 (Melbourne, 2005), p.7.

131- Lorraine Brodio, Schools Speak for Themselves (Paper Presented at International Conference of Self-Evaluation, Self-Evaluation is Dialogue, Graz, Austria, 22-26 Sept. 2004), pp. 5-6.

132- Catherine K.L. Leung, Accountability Versus School Development, Self – Evaluation in an international School in Hong Kong, Vol. 33, No. 1, International Studies in Educational Administration, (Hong Kong, 2005), p.10.

133- Vester Kopi, Guidelines for Self – Evaluation, the Danish Evaluation Institute, (Stbanegade: Copenhagen, 2003), p. 4.

134-The International Association for Management Education, Standards for Business Accreditation, (South Barbour : Florida, 2001), p. 8.

-135- State of Victoria, Department of Education and Training, School System Development Division, Office of School Education, (Step-by-Step Guide to Completing the School Self-Evaluation Report, Supporting the Implementation of the Accountability and Improvement Framework for Victorian Government Schools, Melbourne, 2005), pp. 4-5.

136- Report G Owens, Organizational Behavior in Education, A Adaptive Leadership and School Reform, op.cit., p. 403.

137- Cees Voets, and other, Quality Evaluation, Quality Management and Comenius School Development Projects (Paper Presented at the International Conference of Self – Evaluation, Self – Evaluation is a Dialogue, Graz, Austria, 22 – 26 September, 2004), p.7.

138- Jan Vanhoof and Peter Van Petegem, Predicting the Quality of School Self – Evaluation (Paper Presented at the 19th Annual world International Congress for School Effectiveness and Improvement ICSEI, Florida January 3 - 6- 2006), p. 2.

139- Ian Schagen, and others, Review of Schools Education Statistics, National Foundation for Education Research, Slough (England : April 2005), pp. 37 – 40.

140- Steven Ten Have, and Other, Key Management Models, Pearson Education Limited (London, 2003), p. 22.

١٤١- وزارة التربية والتعليم ، قرار (٢٥٤) بشأن وحدات تدريبية بالمدارس لسنة ٢٠٠٠، (القاهرة : مكتب الوزير، ٢٠٠٢).

١٤٢- محمد أحمد محمد إسماعيل، (ورقة عمل عن برامج التنمية المهنية لمعلمى التعليم الثانوى فى ضوء مفاهيم الجودة ومعايير الاعتماد، مقدمة فى المؤتمر القومى لتطوير التعليم الثانوى وسياسات القبول بالتعليم العالى – هيكلة التعليم الثانوى، القاهرة ، ٢٠٠٨)، ص ٢٥٧.

الفصـــــل الثانى

الإدارة الذاتية واللامركزية فى المدرسة الثانوية العامة

- تجارب وخبرات عالمية ومحلية -

أولاً : اتجاه بعض الدول نحو اللامركزية ونجاحها فى تطبيق الإدارة الذاتية فى المدرسة الثانوية العامة.

ثانيــاً: اتجاه بعض الدول نحو الجمع بين المركزية واللامركزية فى تطبيــق الإدارة الذاتية فى المدرسة الثانوية العامة ويتناول المحاور السابقة.

ثالثــا: اتجاه بعض الدول نحو المركزية بعد فشل تجربتها فى تطبيق الإدارة الذاتية فى المدرسة الثانوية العامة.

رابعــاً: تحليل التجارب والخبرات فى تطبيق الإدارة الذاتية فى بعض الدول.

خامساً: وقفة للتعقيب على التجارب العالمية.

الفصـــــل الثاني

الإدارة الذاتية واللامركزية في المدرسة الثانوية العامة

(تجارب وخبرات عالمية ومحلية)

انتهى الفصل السابق إلى بيان كيف أن التوجه نحو اللامركزيـــة فـــي قطـــاع التعليم في مجمله توجهاً حديثاً، ففي معظم التجارب التي تمـت مراجعتهـا شـهدت حركة اللامركزية في التعليم دفعة قوية مع بداية عقد التـسعينيات حيـث أعطيـت المدارس المسئولية المباشرة عن ما يخص العاملين وتنظيم نواحى المنهج الدراسى وبعض السيطرة المالية. كما منح أولياء الأمور والمدرسين والطلاب تأثيرًا أقـوى. وبدأ استخدام نظام كفالة الطلاب الفقراء، وتحول ٧٠% فقط من المدارس إلى نظام الإشراف الجديد بحلول عام ١٩٩٣، ولم يلق المشروع دعمًا كاملاً مـن الحكومـة، واتحادات المدرسين وهما مفتاح أعمال الإصلاح(١).

ثم بدأت معظم الخبرات الدولية في تنفيـذ لا مركزيـة التعلـيم فـي أوائـل تسعينيات القرن الماضي، وعادة ما كان يتم ذلك بالإحالة إلى الأقاليم أو الحكومـات المحلية أو المدارس. وكان من بين الدوافع إلى ذلك تحسين نوعية التعليم وتـسهيل سبل الحصول على التعليم العام وكفاءته، وتحسين الإدارة، والتصدي لعـدم الثقـة المتزايدة في نظام التعليم العام والاستجابة لقوى القاعدة الـساعية إلـى الإصـلاح، والاستفادة من دعم الهيئات المانحة المتزايد ورصد مدى تحقيق الأهداف التنمويـة، فضلاً عن معالجة نقص الموارد المالية والتغلب على العوائق المالية(٢).

كما شهدت السنوات الأخيرة من القرن العشرين تطورات كثيرة في مجال الإدارة المدرسية، حيث ابتعدت عن الأساليب التقليدية، وأصبح عمل الإدارة المدرسية عملاً تربوياً في المقام الأول، حيث يعمل على تحسين الأداء المدرسي ككل، ويعمل على زيادة التفاعل بين المدرسة والمجتمع المحلى، وذلك بإيجاد بدائل جديدة للتمويل؛ لتحقيق الأهداف المنشودة من التعليم. وتعتبر المدارس ذاتية الإدارة مثالاً واضحاً للإدارة الجماعية التي تقوم على لامركزية اتخاذ القرار.

ومن الملاحظ أن الاهتمام بإدارة المدرسة يظهر في الجدل المتزايد حول الصيغة المناسبة لإدارة المدرسة (إدارة ذاتية – إدارة قائمة على ذاتها – إدارة مركزية – إدارة لامركزية). كما أن التأثيرات المدرسية ستكون أكثر وضوحاً في أنظمة المدارس التي تستخدم بنية الإدارة التي تسمح للمدارس بمزيد من تطبيق الإدارة الذاتية.

وفضلاً عما سبق هناك تغيرات حديثة اتخذتها المدارس العامة في كثير من الدول لتأكيد مزيد من التأثير من جانب الآباء على اتخاذ القرار والحياة المدرسية(٣).

ولأن كثيرًا من الدول تطبق نظام الإدارة الذاتية فقد تطورت نتيجة الخبرات المتراكمة لهذا التطبيق، فثمة تطوير لبعض الأفكار وهناك تصحيح لبعض الأفكار وقد أدى ذلك بطبيعة الحال إلى ارتقاء المستوى العلمي للإدارة وتقنينها.

ويتضح من هذا أن الإدارة الذاتية أصبحت عنصرًا أساسيًا في الاتجاهات العالمية لتطوير التعليم، فهناك عدد من الدول اتجهت إلى تطبيقها في مناخ ديمقراطي ولامركزية القرار، والبعض الآخر جمع بين المركزية واللامركزية فى تطبيق الإدارة الذاتية، ودول أخرى فشلت فى تطبيقها.

وتعرض الباحثة في هذا الفصل تجارب وخبرات واتجاهات بعض الدول لتطبيق الإدارة الذاتية في المدرسة، وذلك للوقوف على أساليب تطبيق الإدارة الذاتية، والتعرف على أسباب فشل بعض الدول في التطبيق وكيفية العلاج، وأيضًا التعرف على أسباب نجاح التطبيق في تطوير فاعلية الإدارة المدرسية، حتى يمكن الاستفادة منه في الوصول إلى التصور المقترح للإدارة الذاتية.

وقد تم تناول تجارب بعض الدول لتطبيق الإدارة الذاتية فى المدرسة من خلال الاتجاهات التالية:

أولاً: اتجاه بعض الدول نحو اللامركزية ونجاحها فى تطبيق الإدارة الذاتية فى المدرسة الثانوية العامة ويتناول الأسس التالية:

١ - الإدارة الذاتية فى المدرسة الثانوية:

تم اختيار بعض الدول التى نجحت فى تطبيق الإدارة الذاتية فى المدرسة الثانوية ، فلقد بدأ الإصلاح فى المدارس العامة التابعة للمدارس الحكومية فى مقاطعة فيكتوريا حيث يتم تط[٤].

كما يوجد تجربة أخرى حيث بدأت شبكات الاقتصاد الكبرى فى اليابان فى الثمانينيات حشد كل قوتها للقيام بمجموعة من الإصلاحات التعليمية، ولعل أكبر التحديات التى واجهت قضية الإصلاحات التعليمية فى اليابان هى أن نظام التعليم فيها كان معممًا بعد الحرب العالمية الثانية، وكان لتأثير شبكات الاقتصاد تأثير فعال فى مساعدة اليابان على اللحاق بركب الدول المتقدمة ، ولكنها لم تحشد كل قوتها فى تطوير القدرات العقلية الابتكارية للأفراد لخلق كوادر تعليمية على المستوى

العالمى ، ومن ثم بدأت شبكات الاقتصاد بتوجيه الانتقادات إلى المؤسسات التعليمية من منطلق أنها تفتقر إلى الروح العالمية، والانفتاح(٥).

ويتضح من هذا أن هناك ضرورة للنظر إلى الروح العالمية ، حتى يستطيع المجتمع أن يواكب التطورات السريعة فى المجتمعات العالمية وفقًا لظروف كل مجتمع.

ويعتمد النظام التعليمى فى إدارة المدرسة فى اليابان على اللامركزية ، ويقتصر دور الوزير على التنسيق ووضع السياسات العامة طويلة المدى(٦).

واستجابة إلى ضغوط الإصلاح التعليمى المتنامية ، تم تأسيس المجلس القومى للإصلاح التربوى عام ١٩٨٤م، ويتبع رئيس الوزراء مباشرة .

كما سبب التقرير(٧) الذى نشر فى الولايات المتحدة الأمريكية عام ١٩٨٣م" أمة فى خطر" إحساسًا لدى أعضاء المجلس بالقضايا الضرورية التى يجب أن تنطلق منها قضية الإصلاح التعليمى فى اليابان، حتى يحرروه من تلك القيود التى كبلته.

وبالرغم من أن شبكات التعليم قد ألفت أساليب التعلم القديمة وكانت استجابتها لخطوات الإصلاح بطيئة ، إلا أنها استجابت للإصلاح مع مرور الوقت.

وبناءً على ذلك قام المجلس القومى للتعليم فى اليابان بأخذ خطوات لعملية الإصلاح التعليمى أهمها مايلى:

١. إعادة تنظيم العمليات الإدارية داخل المؤسسات التعليمية.

٢. تعزيز النظام اللامركزى فى التعليم.

وقد تم السماح للمدارس بتصميم محتوى ما يوازى ١٠% فقط من إجمالى وقت التدريس(٨).

ويلاحظ أن المجتمع اليابانى ذو عقلية تعليمية مستنيرة إلى أبعد الحدود ، فمثلاً يسود اعتقاد هناك بأن النجاح فى التعليم هو بمثابة النجاح فى الحياه ذاتها(٩).

ويتضح من هذا أن عمليات الإصلاح التعليمى فى اليابان قد بدأت بحركة التعليم التحررية التى ركزت على عمليتى إعادة البناء والتنظيم لكل الهياكل التعليمية والإدارية ، وكذلك اتباع سياسة اللامركزية فى التعليم(١٠).

وبصفة عامة أصبح كل فرد فى المدرسة له حق المشاركة فى صناعة القرار، ولذلك يتمتع النظام التعليمى فى اليابان بقدر كبير من اللامركزية.

كما أن مجلس إدارة المدرسة يعد جزءاً من مجلس التعليم المحلي لمختلف المناطق التعليمية أو المدرسية ، ويرأسه مراقب التعليم المحلي ويعاونه ناظر (مدير) المدرسة ، وعدد من المعلمين يمثلون معلمي المدرسة ، بالإضافة إلى البعض من سكان المنطقة المدرسية ففي اليابان تتمثل مسئولية المدير في الإشراف الإداري التام على المدرسة بكل ما فيها والإشراف التربوي على المعلمين واختيارهم وتعينهم ، ومسئول أمام مجلس التعلم في منطقته(١١).

كما تدار المدارس فى هونج كونج بأسلوب لامركزى، أكثر استقلالية ومرونة فى استخدام الموارد والمصادر، وفى تنفيذ العمليات التى تتم داخلها، فى مقابل مزيد من المحاسبية على الأداء المدرسى.

وبناءً على ذلك يتم تشكيل لجنة أو مجلس على مستوى المدرسة، تحت مظلة كل هيئة مانحة لإدارة المدرسة، حيث يمنحها مكتب التعليم والقوى العاملة سلطة

اتخاذ القرار فى عدة أمور مثل : إدارة شئون الأفراد العاملين (من تعيين أو ترقية أو فصل) ، وكذلك الشئون المالية، وتنظم المناهج، ويكون مدير المدرسة هو الرئيس التنفيذى المسئول عن الإدارة العامة للمدرسة.

كما يتم تطبيق طباعة كتيبات تحدد السلطات والمسئوليات الأساسية لمديرى المدارس فى هونج كونج فى ظل الإدارة الذاتية، ومن بين ما تحتويه تلك الكتيبات والنشرات رسم سياسات المدرسة، إقرار الخطة السنوية، والتقرير السنوى للمدرسة.

كما تقوم المدارس بإعداد قائمة تتضمن بيانات سنوية عن المدرسة ، من حيث أنشطتها فى العام الماضى(١٢).

ويلاحظ وجود استقلال لإدارة المدارس فى الدانمارك حيث يتم اتخاذ القرارات المدرسية من خلال المشاركة من الأعضاء المسئولين والمجالس المحلية.

كما تقوم إدارة المدارس على التوزيع اللامركزى للمهام ، والمسئوليات ، والسياق التشريعى، مثل هذا السياق قد تم وضعه فى ظل إصلاحات السبعينات(١٣).

أما عن الولايات المتحدة الأمريكية نلاحظ أن كل ولاية أمريكية مسئولة مباشرة عن نظامها التعليمى ، وكان دور الحكومة الفيدرالية مقتصرًا على الإدارة العامة دون الرقابة . ولا توجد فى الولايات المتحدة الأمريكية سلطة تعليمية تهيمن بصورة مطلقة على شئون التعليم(١٤).

وقد تبنت كل ولاية استراتيجيات مختلفة لمنح مدارسها الصلاحيات والسلطات اللازمة لتمكين أعضاء المجتمع المدرسى ومشاركتهم فى صنع القرارات المرتبطة بتوزيع الميزانية، وإدارة الأفراد ، واختيار المناهج وغيرها بما يتلاءم مع ظروفها وإمكانياتها.

كما أن المبدأ الذى تستند إليه مدارس الميثاق يختلف من دولة لأخرى ، ففى الولايات المتحدة الأمريكية تم تأسيس هذه المدارس لتكون بمثابة مراكز للتجديد والابتكار فى النظام التعليمى .

ومن الملاحظ أن المدارس ذاتية الإدارة تستخدم العديد من قنوات الاتصال الرسمية، وغير الرسمية، مثل : فرق صنع القرار ، والمجالس المدرسية ، والوثائق الرسمية ، وذلك بهدف إدارة المعلومات وتبادلها بين المدارس الأخرى[١٥].

كما توجد بعض التجارب فى البلاد العربية التي نجحت فى تطبيق الإدارة الذاتية ويطلق عليها الإدارة المدرسية المستقلة فى مدارس التعليم الثانوى العام مثل فلسطين، حيث يعتبر تطوير الإدارة المدرسية واحدًا من أهم المستويات الإدارية التي تحتل موقعاً حساساً في الإدارة التربوية وتؤثر بشكل كبير على النتاجات التربوية، فهي المسئولة عن إدارة وقيادة الجزء من المؤسسة التربوية التي تتعامل بشكل مباشر مع محور العملية التربوية وغايتها، وهو الطالب من حيث نجاحه أو فشله. كما أن إدارة هذه المؤسسة هو الفيصل في نجاح أو فشل العملية التربوية كمنظومة متكاملة.

كما تطبق وزارة التربية ثلاثة برامج تربوية تهدف إلى تعزيز التوجه نحو تطبيق الإدارة المدرسية المستقلة[١٦]. وكذلك تعزيز التوجه نحو اللامركزية في الإدارة التربوية الفلسطينية. هذه البرامج دخلت مرحلة التجريب في عدد من المدارس في مختلف محافظات الوطن الفلسطينى وهي:

البرنامج الأول : المدرسة كوحدة تدريب.

البرنامج الثانى : برنامج المدارس المدارة ذاتيا.

البرنامج الثالث : المدرسة كوحدة تطوير.

ومن الملاحظ أن هذه البرامج تساعد فى عملية تطوير الإدارة المدرسية.

كما أن الدوافع الأساسية التي دفعت الوزارة للتوجه نحو فكرة الإدارة المدرسية المستقلة لاعتبارات موضوعية أهمها(١٧):

١. تدعيم التوجه نحو اللامركزية في الإدارة التربوية.

٢. تطوير كفاءة النظام التعليمي.

كما توجد تجربة أخرى فى البلاد العربية حيث يوجد قسم لأنظمة الإدارة المدرسية فى عُمان تختص بالإشراف الفني على برامج الإدارة المدرسية والجدول المدرسي والمكتبة المدرسية، والعمل على تطوير أنظمة الإدارة المدرسية وتقديم الدعم الفني، وكذلك تدريب المدربين وإعداد دليل لمستخدمي النظام، والمشاركة في مراحل التحليل والتصميم والتجريب والتكامل فى النظام التعليمى(١٨).

وتقوم وزارة التربية والتعليم فى عُمان بمشروع تطوير الكفاءة المؤسسية فى إدارة التطوير النوعى للخدمات التربوية وتعتمد على ما تم إنجازه من خطط في تطوير وتنمية الإدارات المدرسية بحيث تتمكن المدرسة من وضع خطط التطوير الذاتي، وإعداد برامج تدريبية ملائمة لفريق الإدارة المدرسية، بهدف تقديم الدعم للإدارة المدرسية في المدارس لتتولى مسئولية تطوير ذاتها من خلال تدريب مدراء ومديرات المدارس على طرق مختلفة لتطوير التخطيط في المدرسة، الأمر الذي سيساعدهم على أن يكون لهم دور قيادي، وهناك أهداف أخرى مثل زيادة الصلاحيات، وفعالية عمل الفريق، والتفاعل ما بين المدرسة والمجتمع المحلي

وأيضا التقارب وتوطيد الصلات ما بين المدارس. ويهدف برنـامج تطـوير الإدارة المدرسية وفعاليات المتابعة والتقويم إلى تقديم الـدعم لرفـع مـستوى أداء الإدارة المدرسية في المدارس لتتولى مسئولية تطوير ذاتها، وذلك من خلال تنفيذ الفعاليات الآت(١٩):

١. تدريب مديري ومديرات المدارس على مهارات الإدارة وممارستها.

٢. الاستخدام الفعال لخطط التطوير المدرسية .

٣. تأسيس إطار عام لقياس مدى تقدم التطوير في المدرسة.

٤. إتاحة الفرص للمبادرات الإبداعية ضمن الموارد المتاحة.

٥. إعطاء مديري المدارس مزيداً من الصلاحيات.

كما يساهم القطاع الخاص بمساعدة مدارس عُمان من أجل النهوض بمستوى التعليم . ويتم توفير خطط علاج الضعف التحـصيلي ومتابعتهـا مـن قبـل إدارات المدارس والمنطقة التعليمية وأولياء الأمور(٢٠).

٢- تمويل التعليم فى الإدارة الذاتية فى المدرسة الثانوية:

كان الهدف الأساسى فى مقاطعة فيكتوريا هو الإصـلاح داخـل المـدارس المحلية مع تنظيم وتوجيه وإعادة توزيع الموارد المالية ، وكذلك كيفية توزيع هـذه الميزانية على هيئة العاملين والإداريين بالمدرسة(٢١).

ويلاحظ أن تطبيق نظام التمويل اللامركزى داخل المدرسة كان مؤثراً للغاية ، ومناسبًا لاستراتيجيات كل محافظة أو ولاية ، مع التوجهات الخاصـة لكـل وحـدة تعليمية ، كما أنه قد أثر على مستوى الأداء داخل كل وحدة ، حيث ارتفع المستوى

العام للأداء مع تحسين برنامج تطوير المنهج مع إعادة توزيع الميزانية وفقا للنظام الجديد ، وكانت نتائج هذه البرامج مفيدة جدا في تحصيل الطالب ، وكذلك تحسين إنتاجية الوحدات التعليمية(٢٢).

كما قامت ولاية فلوريدا بتطبيق نظام الحوافز المادية فى المدارس العامة بهدف الإصلاح داخل المدرسة ، حيث تنسق وفقًا لمستوى الأداء ، فكلما زادت الانتاجية ازداد الحافز المادى طبقًا لمؤشرات عامة ومعايير محددة ، كما أن تحديد الحافز المادى يكون وفقًا لعدد الطلاب ، ومدى مستوى أدائهم.

وفي اليابان أيضاً كانت الحكومة القومية والحكومات المحلية في المحافظات والبلديات تتحمل مسئولية الدعم المادي للتعليم العام ويتولى كل مستوى حكومي إمداد الأنشطة التعليمية التابعة له بالتمويل المستمد من حصيلة الضرائب ، وغيرها من مصادر الدخل الأخرى ، وبالإضافة إلى الهيئات غير المحددة المقدمة إلى السلطات المحلية فإن الحكومة القومية تمنح إعانات مالية خاصة بالتعليم تشتمل على نصف قيمة المرتبات التي يتقاضاها معلمو المدارس الإلزامية(٢٣).

ومن اختصاص مجالس التعليم المحلية فى اليابان مسئولية وضع الميزانيات المدرسية ، وتمويل تخطيط وتنفيذ المناهج وتقويمها ، وتوفير التقنيات التعليمية للمدارس والإشراف عليها .

كما تتيح وزارة التعليم باليابان ومجالس التعليم المحلية الفرص لعناصر من المجتمع المحلى للمشاركة فى تمويل التعليم من مصادر خاصة كالتبرعات والمنح ، والمنح الدراسية ، إذ يؤكد النظام التعليمى أهمية التعاون بين القطاع الخاص والشركات الصناعية من حيث تنظيم البرامج التعليمية والتدريبية ، كذلك بالإضافة إلى ما توفره هذه القطاعات من التمويل المالى للتعليم بالمدارس(٢٤).

وبناء على اتجاهات بعض الدول نحو اللامركزية منحت المدارس فى هونج كونج مزيداً من المرونة فى استخدام مواردها، بهدف الاستفادة مما يتوافر لديهم من موارد وإمكانات فى دعم العملية التعليمية.

كما يتم طباعة نشرات لإقرار ميزانية المدرسة وتحديد أوجه الإنفاق وفقًا لاحتياجات المدرسة، وكذلك يتم منح المدارس فى هونج كونج مزيدًا من الاستقلالية فى استخدام المعونات والمنح غير الحكومية، وتوظيفها فى تحقيق أهدافها[٢٥].

وتقوم المجالس المحلية بتوفير الخدمات والتمويل الذى يضمن الاستقلال المحلى لإدارة المدارس فى الدانمرك[٢٦].

كما تندرج الولايات المتحدة الأمريكية ضمن الدول التى تنفق الكثير من المال على تعليم الطلبة ضمن أنظمة التعليم الحكومى ، ومع أن أنظمة التعليم الأمريكية تفتقر إلى المركزية الصارمة ، إلا أن معظم المخصصات المالية للتعليم تتحملها إدارة التعليم.

أما عن النظام التعليمى فى الولايات المتحدة فيعتمد التمويل على المقاطعات والمحليات كمسئول عن الأمور المالية داخل الولاية فتوزع على وحدات الإنتاج التعليمى ، وتصرف فى مدارس التعليم الثانوى[٢٧].

وللحكومة الفيدرالية حدود معينة فى ممارسة واجباتها التعليمية التى تتطلب الظروف والحاجات القومية المتغيرة ، كما تحدد الحكومة نشاطها المتعلق بالتعليم فى الولايات المتحدة بالمساعدة المالية والقيادة التى تحث على العمل ، وليس القيادة التى تقوم على التسلط [٢٨].

كما يلاحظ أن مخصصات التعليم فى الولايات المتحدة تتأتى فى المقام الأول

من الضرائب التى تجمعها إدارات الولايات ، والسلطات المحلية ، والحكومة الفيدرالية، كما تستلم المدارس الحكومية مخصصاتها المالية من المصادر الحكومية ، ومعظمها يرد من مناطق الولايات أو المناطق المحلية ، وتستخدم مناطق المدارس المحلية الضرائب التى يدفعها مواطنوها على أملاكهم كأساس لعائداتها المالية[٢٩].

كما يعتمد نظام النفقات من جانب المعلمين وهيئة العاملين بالمدرسة فى الولايات المتحدة، وتوزع الميزانية وفقًا للمراحل الدراسية والمستويات المختلفة ومنها التعليم الثانوى.

ويلاحظ أن الهدف الرئيسى من هذا النظام هو تخصيص ٨٥% من التمويل الخاص بالمقاطعة إلى المدارس للإنفاق وفق الاحتياجات المدرسية[٣٠].

وطبقًا للطريقة الحديثة فى الإدارة المدرسية ينبغى على كل مدرسة فى الولايات المتحدة تحديد احتياجاتها وفقًا لميزانيتها ، واحتياجاتها ، وأن تمنح القدرة على اتخاذ القرار دون الرجوع إلى النظام التقليدى فى أسلوب الصرف . ولكن من المهم أن تتابع المحليات أو الإدارة التعليمية أسلوب إنفاق كل مدرسة ، حتى لا تتعدى المدرسة الميزانية الخاصة بها ، وأن تكون قادرة على أن تتغلب عل كل المعوقات المادية التى تواجهها فى نهاية السنة المالية.

كما أنه يتم عقد المناقصات فى كل مدرسة لاختيار أفضل الشركات والمكاتب التى تتعاون معها فى صرف أغذية للطلاب ، أو وسائل انتقالهم ، حيث تختار أفضل الأسعار ، وأرخصها فى التعاقد ولكن تحت إشراف الإدارة أو المحليات[٣١].

ومن أهم البنود التى تكلف المدرسة نفقات عالية فى الولايات المتحدة هى صيانة المرافق والمبانى، وكذلك تحديث وتطوير المدرسة من تكنولوجية خاصة

الحاسب الآلى سواء فى معامل خاصة أو داخل الفصول له تكلفة عالية، وكذلك تدريب المعلمين على أحدث تكنولوجية الحاسبات مكلف أيضًا، وتطوير البرمجة والمكونات الأساسية للحاسب له جزء من هذه النفقات، وأيضًا الرعاية الطبية والتأمين، الخدمات الغذائية(صرف الوجبات للطلاب)، والمدارس ذات السمات الخاصة حيث الكثافة العالية للطلاب، وكذلك عدد الفصول(٣٢).

وتجدر الإشارة إلى أن الدعم المالى الفيدرالى للتعليم تقلص فى السنوات الخيرة ، ولم تعد الأنظمة التعليمية على سلم أولويات الحكومة الأمريكية ، وهو ما اعتبره بعض المختصين سببًا فى إخفاق الأنظمة التعليمية فى الولايات المتحدة الأمريكية(٣٣).

ومن هذا يتضح أنه عندما تقل الموارد المالية تؤثر على العملية التعليمية.

كما يوجد فى دول أمريكا اللاتينية وأنماطها دلائل قوية على أن لامركزية التعليم التى تركز على استقلالية المدارس ماديًا ومعنويًا تساهم بشكل أكبر فى تحسين أداء المدارس، إذا ما قورنت بلامركزية التعليم(٣٤).

كما خلق التنافس بين المدارس فى فلسطين في مجال التحصيل وتوفر البنى التحتية الملائمة كالتجهيزات المدرسية والخدمات المقدمة من أجل تشجيع المجتمع المحلي في زيادة المشاركة في العملية التعليمية ودعمها ماديًا ومعنويًا كل في منطقته انسجامًا مع المبدأ القائل " التعليم الجيد مسئولية الجميع"(٣٥).

بينما تم منح المجالس المدرسية في نيكارجوا، والتي أنشئت في ظل إطار برنامج المدرسة المستقلة سلطات حقيقية تمثلت في أحقية التصويت لاستبدال ناظر المدرسة ، وفي تحديد أوجه الصرف للموارد المالية التي تم جمعها من خلال الرسوم الدراسية(٣٦).

وقد ساعد تطور السياسة التربوية على التخطيط للإدارة والتمويل على كافة المستويات ، وتتمثل مسئولية الحكومة الكندية في ضمان الحماية والترويج للتعليم ، ومسئولية الجالية تتمثل في مراقبة نوعية التعليم ، ولهم دور في إصلاح المدارس ؛ لذا تعترف الحكومة الكندية بأن تدخل المجتمع في العملية التعليمية قد أدى إلى إنعاش المدارس والعملية التعليمية[٣٧].

٣-دور المشاركة المجتمعية فى الإدارة الذاتية فى المدرسة الثانوية:

يقوم كل من المسئولين والمعلمين وأولياء الأمور ورجال الأعمال فى مقاطعة فيكتوريا بمتابعة تطبيق الإدارة الذاتية، ومدى فاعليته ونتائجه ، كما يساهمون فى إنجاحه ودعمه. وتقيم المدرسة فى هونج كونج شراكات مع الآباء والمجتمع المحلى بهدف الاستفادة مما يتوافر لديهم من موارد وإمكانات فى دعم العملية التعليمية، كما أتاحت المشاركة من قبل المعلمين والآباء فى صنع القرار المدرسى، وتحقيق التشاركية فى تنفيذ المدرسة لرسالتها. كما تسعى المدارس ذاتية الإدارة بدعم الاتصال بين أفراد المجتمع المدرسى والآباء من خلال عدة قنوات مثل : تنظيم مجالس الآباء والمعلمين، وتشكيل لجان تضم أعضاء من المجلس الذاتى للمدرسة[٣٨]. وكذلك تحرص المدارس ذاتية الإدارة على التعرف على آراء أفراد المجتمع المحلى ، ومشورتهم بشأن الهيكل والتشكيل الجديد لمجالس المدرسة.

ويلاحظ أن النظام الدانمركى يستند إلى مبدأ المساندة ، فالقرارات يتم اتخاذها بالمشاركة المجتمعية ، حيث تقوم المجالس المحلية بتوفير الخدمات دون انتظار الحكومة أو الدولة. ويمكن القول إن بنية إدارة نظام التعليم الدانمركى تدار فيها المدارس العامة من خلال المجالس المحلية التى تضم ممثلين من أولياء الأمور .

ويتضح من ذلك أن إدارة المدارس فى الدانمارك تقوم على ذاتها[٣٩].

ولقد ثبت فشل النظام المركزى فى الولايات المتحدة الأمريكية لخدمة الطلاب، مع الاعتقاد بأن النظام اللامركزى قد ينجح خاصة فى مدارس الطلاب الفقيرة[٤٠].

وبناءً على ذلك فإن إدارة التعليم والإشراف عليه فى أمريكا مسئولية تتقاسمها الحكومة الفيدرالية ، وإدارات الولايات المتحدة ، والسلطات المحلية .

وعلى الرغم من ذلك فإن الجهاز الأساسى المسئول عن التعليم هو وزارة التعليم الفيدرالية، كما يوجد وزارات حكومية أخرى تعنى بشئون التعليم .

وقد لوحظ أنه تم التركيز فى العقد الأخير على الإصلاح الإدارى داخل المدرسة فى الولايات المتحدة، ويتم التطوير داخل المدرسة على أساس الاعتماد على المواقع المحلية فى اتخاذ القرار ، على أن تكون المهمة الأساسية هو الإدارة الذاتية داخل المدرسة[٤١].

ومن الملاحظ أن إدارة المدرسة تقوم بتولى معظم الخدمات المطلوبة مع ترحيل بعض الخدمات إلى المحليات ، مع ملاحظة أن هناك فروقًا فردية بين مدرسة وأخرى من حيث المرحلة والموقع والتسهيلات المقدمة لكل مدرسة فى أمريكا.

ومما يلفت النظر أن أعضاء المجالس التعليمية منتخبون فى أمريكا، وسلطاتهم واسعة ، فهم الذين يعينون المدير العام المحلى للتعليم ، ويحددون مدة خدمته ، ويعينون مساعديه الإداريين ، والمدرسين ، وسائر العاملين فى سلك التعليم.

كما أن بعض المجالس التعليمية تنهض بمهمة اختيار الكتب الدراسية،

وتحديد المناهج الدراسية، وقد ازدادت إعانات الولايات للسلطات المحلية بما يحقق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية، وبما يتناسب مع درجة ثراء هذه السلطات أو فقرها.

ومن الملاحظ أن اللامركزية التى تطبق فى الولايات المتحدة لا يجوز تطبيقها فى البيئة المصرية بنفس الظروف البيئية الأمريكية، ولكن يمكن الاستفادة منها فى بعض الجوانب وتطويعها للبيئة المصرية[٤٢].

كما يقوم المجتمع المحلي فى فلسطين بمساعدة المدرسة فى سد احتياجاتها وتوفير الدعم المادي لتطويرها، كما يتم تحسين سلوك الطلبة وعلاقاتهم بالمدرسة والمجتمع المحلي. وبالتالى تطورت العلاقة مع المجتمع المحلي والمؤسسات المحلية الحكومية وغير الحكومية، وطرأ تحسن ملموس على البيئة المدرسية من حيث النظافة وجمال المدرسة[٤٣].

أما بالنسبة لدولة عُمان فقد قامت وزارة التربية والتعليم بترسيخ دعائم المشاركة المجتمعية في برامجها التربوية بإشراك أولياء الأمور في اتخاذ بعض القرارات المنظمة للعمل بصفة عامة والمدرسي بصفة خاصة من منطلق نظرة الوزارة وقناعتها التامة بضرورة التكامل بين مختلف العناصر التربوية والتي من بينها البيت والمدرسة وفئات المجتمع على اختلاف المستويات فأنشأت مجالس الآباء والأمهات بدءًا بالمدرسة وانتهاء بمستوى السلطنة حتى تتضافر الجهود وتكتمل الحلقات سعيا لتنشئة الطالب على أسس دينية وتربوية سليمة وتأكيداً للدور الكبير والمتبادل بين المجتمع والمدرسة.

كما يتم عمل دراسة عن واقع الأنشطة التربوية لتوفيرها بالمدارس، وتخطيط اليوم المفتوح لتنمية العلاقة بين البيت والمدرسة[٤٤].

وتهدف المجالس واللجان المنبثقة عنها فى عمان إلى تحقيق ما يلى[٤٥]:

١. توثيق الصلات بين أولياء الأمور والهيئة التدريسية بالمدرسة بما يحقق تعاونهم على تنشئة الطلاب ليصبحوا مواطنين صالحين في المجتمع.

٢. دراسة متطلبات المجتمع المدرسي والمساعدة في حل ما يعترضه من مشكلات تؤثر في الأداء وإعداد الخطط المناسبة للنهوض به.

٣. تأكيد دور المدرسة كمركز إشعاع في المجتمع المحلي وتنشيط ذلك الدور.

ومن ثم رأت الوزارة إعداد أوراقها وتقديم موضوعاتها في ورش عمل وندوات تربوية في مناطقها التعليمية لتعزيز الترابط بين مستويات مجالس الآباء والأمهات على مستوى المدرسة.

أما عن المجالس المدرسية في كندا فتتمثل مهامها الإدارية في الإشراف على مبنى المدرسة وصيانته، تقدير قيمة الضرائب على مكان السكن والملكية التجارية، التعيين والترقية والفصل للمديرين والمعلمين، وتختلف عددها داخل كندا لاختلاف نوعية المدارس[٤٦].

وبذلك فالمشاركة المجتمعية تلعب دوراً هاماً في العملية التعليمية في كندا فتعمل على دعم التعليم العام ، لتقوية التعليم في كندا وتصرح بأن ذلك ليس بسبب الحصول على الربح بل لجمع العمل والتعليم والحكومة وصناع السياسة والمجتمع المحلي[٤٧]. وهذا يوضح أن زيادة تدخل الجالية في العملية التعليمية يؤدي إلى تعبئة الجهود وتحسين جودة التعليم ، فالمواطنون يريدون المشاركة مع المؤسسات التي تقدم الخدمات التعليمية ؛ لأن قراراتها تؤدي إلى تلبية احتياجاتهم وتحترم ثقافتهم المحلية[٤٨].

٤ – المساءلة والمحاسبية فى المدرسة الثانوية ذاتية الإدارة:

إن وزارة التربية والتعليم فى اليابان تقف عند مستوى التخطيط والتوجيه ، ويترك لمجالس التعليم المحلية حرية التصرف فى تنفيذ الخطط التعليمية ، وبرامج التعليم ، بما فى ذلك محتواها ، وطرائق تنفيذها ، مع وجود المحاسبية على كافة عناصر النظام التعليمى. كما أن وزير التعليم مسئول أمام الحكومة والشعب عن نجاح النظام التعليمى ، وكذلك الحال لمدراء مجالس التعليم ، ومدراء المدارس والمعلمين من خلال الإدارة المدرسية ، وبالتالى تتم المتابعة المستمرة لجميع جوانب العملية التعليمية للوقوف على السلبيات فى المدرسة واقتراح الحلول المناسبة لعلاجها[٤٩]. مع المساءلة والمحاسبية.

ويمكن القول إن التغيير فى اليابان كان تغييراً موجهًا ، ولم يعتمد على النقل الحرفى لتجارب الآخرين ، وهنا يكمن سر نجاح إرادة التغيير التربوى المنظم فى اليابان القائم على مواكبة التغييرات المجتمعية والدولية ، وسر نهضة هذا البلد وتألقه على الصعيد العالمى . ومن ثم تم وضع البرامج التعليمية والتربوية التى جعلت اليابان بعد سنوات قليلة تعمل على مساعدة أمريكا فى مراجعة برامجها التعليمية بفضل ما يسود هذا النظام الإدارى للتعليم من شفافية عالية ، ومحاسبية منتشرة[٥٠].

وكذلك تقوم المدارس فى هونج كونج بتقديم خطة مدرسية سنوية للجهات العليا ، والمجتمع المحلى، تحدد فيها أهدافها وأنشطتها للعام التالى، ويتم محاسبتها فى ضوء هذه الخطة. كما يتم محاسبة مدير المدرسة أمام الوزارة ، والهيئات المانحة، والآباء، والمجتمع بشأن القرارات المدرسية التى يتم اتخاذها[٥١].

كما يمثل القانون[٥٢]الجهود الفيدرالية إلى دعم التعليم الثانوى فى الولايات المتحدة الأمريكية ، وقد بنى عل أساس أربعة أعمدة منطقية : المساءلة بشأن نتائج التعليم ، الأداء الفعال ، أولياء الأمور ، مرونة السلطة المحلية . ويتم محاسبية المدرسة فى دول أمريكا اللاتينية من خلال اتفاقية مكتوبة تحدد أدوار مدير المدرسة ، ومجلس إدارة المدرسة ، ويتضمن المعايير التى تتم على ضوئها هذه المحاسبية ، ويرتبط الاستقلال المالى والإدارى بنظام المحاسبية. وتقدم المدرسة تقريرًا سنويًا حول مستوى أدائها[٥٣].

٥ – دور التكنولوجيا فى المدرسة الثانوية ذاتية الإدارة:

هناك عنصر هام فى المتابعة وهو استخدام التكنولوجيا وجمع البيانات وله دور عظيم فى تقييم الإدارة الذاتية فى مقاطعة فيكتوريا. كما يتم استخدام التكنولوجيا فى عملية التقييم من خلال جمع البيانات لتحديد نقاط الضعف والقوة ، وتحديد الاحتياجات[٥٤]، ووضع الخطط والبرامج العلاجية.

وفى الولايات المتحدة الأمريكية تهتم المدارس ذاتية الإدارة فيها بالاتصال بمنظمات المجتمع المحلى ، والجامعات ، ووسائل الإعلام، وذلك لتحقيق عدة أهداف منها : تقديم الدعم التكنولوجى ، وبرامج التنمية المهنية للعاملين، والحصول على موارد إضافية.

كما يتم إنشاء شبكة لدعم مدراء المدارس في المديرية الواحدة وما بين المديريات فى عمان لسهولة الاتصال وتبادل الخبرات بينهم[٥٥].

٦ – علاقة التقويم الذاتى بالإدارة الذاتية فى المدرسة الثانوية :

إن حركة العولمة أثرت على النظم التعليمية فى هونج كونج ، فأدت إلى تطبيق الإدارة الذاتية فى المدارس والاعتماد على المستويات المعيارية لجودة التعليم فى تقويم العملية التعليمية ، وأصبحت التغييرات داخل المدرسة تتم وفق نتائج عمليات التقويم الذاتى. كما يقوم التقويم الذاتى فى مدارس هونج كونج على العديد من الركائز مثل : دعم مدير المدرسة لعمليات التقويم الذاتى ، كما يوجد تخطيط استراتيجى يعتمد على تحديد نقاط القوة ونقاط الضعف والفرص والتهديدات ، وكذلك توجد قاعدة بيانات ومعلومات عن العاملين بالمدرسة ، و برامج تدريب منظمة للارتقاء بمهارات ومعارف القائمين بعملياته[٥٦].

ويهدف برنامج تطوير الإدارة المدرسية وفعاليات المتابعة والتقويم فى غمان إلى تدريبات خاصة بتطوير نظام التقويم المدرسي الذاتي كجزء من الإطار العام لعملية المتابعة والتقويم التي تتولاها الوزارة[٥٧].

٧ – دور وحدة التدريب فى المدرسة الثانوية ذاتية الإدارة:

تُعد المدرسة ذاتية الإدارة بمثابة وحدة تدريبية مستقلة تشارك فى تدريب المديرين والعاملين فى مدارس هونج كونج، وتنميتهم مهنيًا، وإكسابهم المهارات والمعارف اللازمة لأداء أدوارهم الجديدة: مثل مهارات التفاوض، وحل الصراع، وتكوين الرأى الجماعى، والتعامل مع وسائل الإعلام، ومهارات الإثراء الذاتى. وبالنسبة لمديرى المدارس يعد برنامجًا للحصول على رخصة قبل شغل هذا المنصب، و يتكون من عدة أجزاء تشمل : تحديد احتياجاتهم التدريبية، وجزء تمهيدى لتطوير القيادة المدرسية، وبرنامج امتدادى[٥٨].

كما تتمكن المدرسة فى غمان من وضع خطط التطوير الذاتي، وإعداد برامج تدريبية ملائمة لفريق الإدارة المدرسية، ويتم تقديم الدعم للإدارة المدرسية في المدارس لتتولى مسئولية تطوير ذاتها من خلال تدريب مدراء ومديرات المدارس على طرق مختلفة لتطوير التخطيط في المدرسة، الأمر الذي سيساعدهم على أن يكون لهم دور قيادي، وهناك أهداف أخرى مثل زيادة الصلاحيات، فعالية عمل الفريق، التفاعل ما بين المدرسة والمجتمع المحلي، وأيضًا التقارب وتوطيد الصلات ما بين المدارس. ويهدف هذا البرنامج إلى تقديم الدعم لرفع مستوى أداء الإدارة المدرسية في المدارس لتتولى مسئولية تطوير ذاتها وذلك من خلال تنفيذ الفعاليات الآتية(٥٩):

١. تدريب مديري ومديرات المدارس على مهارات الإدارة وممارسته كالتالى :

- إدارة التخطيط .
- إدارة تنمية العاملين.
- إدارة التعليم والتعلم.
- إدارة الموارد المادية والمالية.
- إدارة الروابط مع أولياء الأمور والمجتمع المحلي.

٢. الاستخدام الفعال لخطط التطوير المدرسية.

٣. تأسيس إطار عام لقياس مدى تقدم التطوير في المدرسة.

٤. إتاحة الفرص للمبادرات الإبداعية ضمن الموارد المتاحة.

٥. إعطاء مديري المدارس مزيداً من الصلاحيات.

ويهدف برنامج تطوير الإدارة المدرسية وفعاليات المتابعة والتقويم إلى تدريبات خاصة بالأنشطة كالتالى[٦٠]

١. تدريب مديري المدارس على إدارة الأنشطة المحلية للمدرسة لتنمية العاملين فيها.

٢. إعداد الخطط المدرسية التطويرية في جميع مدارس المديريات التجريبية (عمان ٢، مأدبا، عجلون، قصبة الكرك).

٣. تطوير نظام التقويم المدرسي الذاتي كجزء من الإطار العالم لعملية المتابعة والتقويم التي تتولاها الوزارة.

ومن الملاحظ أن من سمات هذا الاتجاه إنكاره التام للمركزية لتلافى العيوب التى تنتج من تطبيقه فى المدارس الثانوية العامة، والتوجه للامركزية.

ثانياً: اتجاه بعض الدول نحو الجمع بين المركزية واللامركزية فى تطبيق الإدارة الذاتية فى المدرسة الثانوية العامة.

اتجهت بعض الدول فى العالم نحو الجمع بين المركزية واللامركزية تطبيق الإدارة الذاتية فى المدرسة الثانوية العامة، حيث إن اللامركزية وحدها غير مناسبة لطبيعة مجتمعهم، ولم تعط نتائج مرضية لأهدافهم، ويتناول الفصل عرض هذه التجارب من خلال نفس الأسس السابقة.

١ – مستويات الإدارة المدرسية:

إن إدارة التعليم فى ماليزيا تنفذ على أربع مستويات هرمية كالتالى[٦١]:

أ – المستوى الفيدرالى(المركزى):

إن وزارة التربية هى المسئولة عن ترجمة السياسة التعليمية إلى خطط وبرامج ومشروعات تربوية وفقاً للطموحات والأهداف القومية، وتضع الوزارة أيضاً الإرشادات لتنفيذ برامج التعليم على المستوى الفيدرالى وإدارته.

ومن الملاحظ أن وزارة التربية مسئولة عن وضع الإرشادات لتنفيذ هذه البرامج مركزيًا.

ب – مستوى الولاية:

يوجد فى كل ولاية من الولايات الأربعة عشرة فى ماليزيا إدارة للتعليم، يرأسها مدير مسئول عن تنفيذ البرامج والمشروعات والأنشطة التعليمية فى الولاية، والوظيفة الإدارية الرئيسة لإدارة التعليم فى الولاية هى تنظيم وتنسيق وإدارة المدارس فى الولاية فيما يخص الموظفين والهيئة التعليمية والشئون المالية وتطوير المبانى.

وتتولى هذه الإدارة مسئولية الإشراف على تنفيذ البرامج التعليمية فى الولاية وصياغة وتنفيذ خطط التطوير التربوى للولاية.

كما تقدم هذه الإدارة تغذية راجعة للمعلومات بشكل مستمر للوزارة وفق الضرورة حول التطبيق المرن لسياسة التعليم الوطنية.

ج – المستوى المحلى (مكاتب التعليم فى المقاطعة/المنطقة):

مكاتب التعليم فى المنطقة هى امتداد لإدارة التعليم فى الولاية، وتشكل حلقة الوصل بين المدرسة وإدارة التعليم فى الولاية، وتساعد هذه المكاتب فى الإشراف

على تنفيذ البرامج والمشروعات والأنشطة التعليمية فى المدارس بالمنطقة، ومن الملاحظ أن هذا المستوى المحلى يجمع بين المركزية واللامركزية.

د – المستوى الإجرائى (المدرسة):

يتولى مدير المدرسة مسئولية القيادة المهنية والإدارية فى المدارس. ويساعده مساعد أول فى إدارة الأعمال اليومية بالمدرسة، وتشمل واجبات المدير بشكل أساسى إدارة المدرسة بشكل عام، والإشراف على المناهج الدراسية وفقًا لسياسة التعليم الوطنية وبرامجها الإضافية وخدمات الدعم. ويقوم المدير بالإشراف على الأنشطة المنهجية المصاحبة وتعزيزها، وقيادة المدرسة مهنيًا.

ومن الملاحظ أن مدير المدرسة فى المستوى الاجرائى يقوم بمعظم الأعمال، ويعطى التفويض فى حدود ضيقة جدًا حيث يقوم مساعد أول لمساعدته فقط.

كما يوجد تجربة أخرى حيث تعد الأهداف والخطوط العامة والمناهج جميعها إجبارية على كل المدارس العامة فى السويد(٦٢). وتقوم الإدارة المدرسية على الأهداف والخطوط العامة للتعليم لمدارس القطاع العام بواسطة البرلمان أو(Riksdagen) فى كل من قانون التعليم والمناهج القومية، وفى كل بلدية يعين مجلس البلدية هيئة سياسية تعرف بمجلس إدارة المدارس، ويعمل المجلس هنا على التأكد من تنفيذ الأنشطة والخطط على مستوى المدرسة، كما يصدر الخطط التى تشمل الخطوط العامة والأهداف لجميع المدارس على مستوى البلدية.

و يلاحظ أن المدرسة في السويد تتمتع بسلطات كبيرة في صنع القرارات الخاصة بها من خلال ناظر المدرسة – حيث يتم تفويض اللجان المحلية للتعليم بالمدرسة باتخاذ القرارات والتنفيذ الفعلي ؛ لذا يتمتع ناظر المدرسة بسلطات كبيرة

منها المشاركة في تعيين المدرسين داخل مدرسته ونطاق المنطقة المحلية ، تــوفير وتوزيع المواد الدراسية ، ووضع التفصيلات التنظيمية الخاصة بتنفيذ بعض المناهج الدراسية والتي تتم في الغالب بالمشاركة مع أعضاء هيئة التدريس بالمدرسة[٦٣].

كما تقرر وزارة التربية والتعليم فى البرتغال[٦٤] سياسة التعليم بصفة عامــة، وتقوم الهيئة الوزارية بتخطيط وتنسيق الإدارة لكل مستوى من مستويات التعلــيم، وخصوصًا تخصيص المعلمين وميزانيات المدارس. وهناك خمس هيئــات وزاريــة إقليمية تقوم بتطبيق السياسات الوزاريــة، وتقــدم الخطــوط العامــة، والتنــسيق، والمساعدة لجميع مؤسسات التعليم قبل الجامعى.

كما تم مؤخراً إعطاء هيئات الإدارة مزيداً من الاستقلالية فــى كــل مدرســة أو مجموعة مدارس، وفى المناطق المستقلة والتى تسمى(مــاديرا وآزورا)، فــإن إدارة التعليم تكون مسئولية الحكومة الإقليمية من خلال مسئولى التعليم.

وتقوم الدولة بصيانة وإدارة معظم المدارس، وتمت الموافقــة علــى قاعــدة قانونية جديدة لاستقلالية وإدارة مؤسسات التعليم الثانوى فى (١٩٩٨) على أن يتم تطبيقها بالتدريج حتى نهاية (١٩٩٩/٢٠٠٠) .

ويتم الانتقال للنموذج الجديد للاستقلال الإدارى بواسطة أعضاء مجلس إدارة المدرسة أو المديرين التنفيذيين الذين يشغلون منصبًا عندما يظهر التشريع الجديــد، أو بواسطة تشكيل لجنة منتخبة لهذا الغرض. وتوجد أربع هيئات للإدارة المدرســية فى البرتغال كالتالى[٦٥]:

١- المديرون التنفيذيون: وهذه الهيئة تعتبر هيئة كلية أو هيئــة العــضو الواحــد وتمثل بواسطة المجلس التنفيذى أو المدير الذى توكل إليه وظائف المدير التنفيــذى

المقررة من قبل المدرسة أو جماعة المدرسة التى توضع ضمن القوانين الداخلية الخاصة.

٢- المجلس المدرسى: وهو الهيئة المسئولة عن تحديد الخطوط العامة للأنشطة المدرسية، كما أنه الهيئة التعليمية الممثلة للمشاركة المجتمعية.

٣- المجلس التربوى: وهو الهيئة الخاصة بالتوجيه التربوى والتنسيق المدرسى فى النواحى التعليمية والتربوية.

٤- المجلس الإدارى: وهو الهيئة الخاصة باتخاذ القرار فى النواحى الإدارية والمالية.

كما يضع الدستور الهولندى[٦٦] مجموعة محددة من المتطلبات للإدارة التعليمية للتعليم العام، ويتم التحكم فى مدارس القطاع العام عن طريق السلطات المحلية (أو مؤسسة يتم تعيينها وتوظيفها لذلك الغرض) .

ويتضح من ذلك أن التعليم العام فى هولندا يعتمد على سياسة الحكومة المحلية، فمن الملاحظ أن أعضاء مجالس الإدارة فى تلك المدارس العامة عادة لا يكون لديهم أطفال فى المدارس التى يحكمونها؛ كما أن دفع مرتباتهم وانتخابهم يتم بواسطة سلطات المقاطعة المحلية التابعة لها المدرسة.

ومن الملاحظ أن كثيراً من سلطات المدارس المخولة لمجالس إدارتها فى هولندا يتم نقلها إلى التنظيم المدرسى الداخلى وإدارة المدرسة.

كما يتم تفويض مدير المدرسة فى استخدام تلك السلطات، ومركز السلطة المسئولة عن إدارة المدرسة(bevoegdgazag) [٦٧] فى هولندا تحت رئاسة مجلس

إدارة يتخذ القرار ويتحكم في إدارة المدرسة ويتم تعيينه بواسطة السلطات المحلية[٦٨].

وتقوم سلطة إدارة المدرسة(bevoegdgazag) - بالإضافة إلى كونها السلطة المسئولة عن المدرسة طبقاً للقانون - بالتخصيص الرسمى للعمل الخاص بإدارة المدرسة مباشرة.

وبناءً على ذلك يكون المجلس المشارك فى هولندا مؤهلاً لتأكيد وإقرار القرارات الصادرة عن مجلس إدارة المدرسة(bevoegdgazag) فيما يتعلق بالقواعد الداخلية ، وخطة تطوير المدرسة ووضع المناهج والأهداف التعليمية.

كما يتضح أن أسلوب الإدارة بالمشروعات فى فرنسا قد ساعد على تدعيم حرية مؤسسات التعليم الثانوى فى كيفية تنظيم نفسها ، فنمط الإدارة بالمشروعات هو الشكل التنظيمى الذى يتيح لمدارس التعليم الثانوى بلوغ الأهداف من خلال العمل وفق عدة نماذج متعددة ، وللمؤسسة التعليمية حرية اختيار النمط الذى يتناسب مع إمكانياتها.

كما أن معظم أنماط الإدارة بالمشروعات تتشابه فى كونها غالبًا ما تبدأ بمرحلة التحليل والتشخيص للموقف المدرسى وتنتهى بمرحلة التقويم ، ولكنها تختلف فى الإطار المنهجى المتبع فى تطبيقها ، فيوجد أكثر من نموذج أهمها (نموذج المنهج الاندماجى - نموذج المنهج الخطى - نموذج منهج الجودة - نموذج منهج التخطيط الاستراتيجى - نموذج المنهج النسقى - نموذج نمط المجموعة المدرسية) [٦٩].

ورغم أن أنماط الإدارة بالمشروعات هى إحدى مظاهر الإصلاحات فى إدارة

المدرسة وتنظيمها فى فرنسا فى ظل التوجيهات العامة نحو اللامركزية فى كل من منظمات القطاع العام والخاص ، إلا أنه يوجد صعوبة فى التطبيق فى المجتمعات المركزية البيروقراطية لأنها تأخذ وقتًا طويلاً فى الإعداد والتطبيق والنتائج ، كما أنها تتكلف أموالاً كثيرة لتنفيذ مشروعات هذه النماذج .

ويلاحظ أن المدارس فى فرنسا مستقلة إلى حد ما وذلك فيما يتعلق بالنشاط الإدارى والتعليمى ، وفيما يتعلق بالشئون المالية فى مستوى التعليم الثانوى العام. وقد اشتهرت فرنسا بأنها بلد التخطيط المركزى للتعليم ، إلا أن المفهوم الفرنسى عن التخطيط ليس معناه السيطرة الكاملة ، إذ أن هناك دائمًا مع الخطط القومية خططًا فرعية تشارك فيها الأكاديميات والمقاطعات والبلديات والمدارس خاصة مع محاولة التقليل من المركزية[٧٠].

وعمليا يأخذ هذا الاستقلال النسبى شكل عمل المدرسة لخطة تعرف "بمشروع المدرسة" و"مشروع التأسيس" فى المدارس الثانوية ، ويشرف على هذا النظام كثير من هيئات التوجيه.

وبدأت ملامح الاهتمام بكيفية تنفيذ مشروع المدرسة تتضح كالتالى[٧١]:

يتكون المشروع من خمس مراحل أساسية للتنفيذ وهى :

١. مرحلة التحليل للموقف المدرسى، وما به من نقاط القوة والضعف.
٢. مرحلة تصميم الأهداف.
٣. مرحلة اختيار برنامج العمل وإستراتيجيته.
٤. مرحلة التنفيذ.
٥. مرحلة التقويم المستمر[٧٢].

ويوجد نفس الاتجاه فى إنجلترا حيث إن مدير المدرسة يعمل مع أعضاء الإدارة المدرسية لخلق رؤية مشتركة، وتصميم وتنفيذ خطة استراتيجية لتحفيز الطلاب وهيئة العاملين، وهذه الرؤية تعبر عن القيم التربوية والأخلاقية للمشاركين فى العملية التعليمية. كما أن مدير المدرسة يدير علاقاته بكفاءة ويبنى اتصالات فعالة مع الآخرين، ويدعم ويساند هيئة العاملين لتحقيق مستويات عالية من الانجاز، بالإضافة إلى إعداد وتجهيز نفسه ليكون قادرًا على التعامل مع الأدوار المعقدة.

كما منحت الإدارة المدرسية السلطة فى اختيار وتعيين العاملين بها، وسمحت له بالاستقلال والمرونة فى صنع القرار من خلال مشاركة المجتمع المحلى(٧٣).

وعملياً يتم تفويض الكثير من هذه السلطات إلى التنظيم المدرسى الداخلى والإدارة. ويلاحظ أن نظام التعليم القومى يدار محليًا منذ عام(١٩٨٨)، ومع ذلك انجلترا تجمع بين النظام المركزى واللامركزى. ومن الناحية الأخرى نجد أن معظم وظائف الإدارة المدرسية تنفذ من خلال المؤسسة المحلية.

أى أن السلطات التربوية المحلية – التى تتألف من ممثلين منتخبين عن المجالس المحلية بانجلترا – هى التى تعنى بوضع السياسة التعليمية موضع التطبيق الفعلى.

وبالتالى تحولت معظم المسئوليات المحلية إلى مجالس إدارات المدارس التى تحدد سياسة المدرسة فى انجلترا وتدير ميزانياتها ، وتعين المدرسين وتقيلهم ، وهى مسئولة أمام أولياء الأمور(٧٤).

ومن الملاحظ أنه فى أواخر السبعينيات كان هناك احتجاج من جانب بعض

المعلمين على النظام المركزى فى المكسيك، حيث إنه لا يستجيب لحاجات المدارس المحلية، وغير قادر على الارتقاء بجودة التعليم.

وفى الثمانينيات من هذا القرن ترتب على ضعف النظام المركزى وعجزه عن مواجهة الأزمات الاقتصادية إلى حث السياسيين وصانعى السياسة على المبادرة إلى إصلاح الدولة، وكان ذلك عن طريق قيام الحكومة المكسيكية باستخدام أسلوب اللامركزية فى التعليم كوسيلة لإعادة تشكيل عملية صنع القرار.

ويسعى البنك الدولى منذ عدة سنوات إلى تقديم قروض للحكومات تمكنها من إتباع أسلوب اللامركزية ، ووفقاً لنظرة التبعية الاقتصادية وافقت الحكومة المكسيكية على تطبيق سياسة اللامركزية فى التعليم مقابل الحصول على قروض إضافية(٧٥).

ويجب التأكيد على أن "لامركزية" التعليم فى المكسيك قد أسهمت فى إحداث تغييرات مؤسسية مهمة فى الولايات، وتغيير مراكز القوى، وتمهيد الطريق إلى نموذج تنظيمى جديد فى الإدارة المدرسية.

وفي أسبانيا يتم تشكيل إدارة المدارس محلياً، من خلال مجالس مدرسية تجمع في تشكيلها بين الأهالي المنتخبين والمدرسين والطلاب، ولها سلطة انتخاب مدير المدرسة من بين عدة مرشحين من المدرسين العاملين بالمدرسة، بينما تحتفظ الإدارة المركزية بسلطة تعيين المدرسين(٧٦).

كما تعد أسبانيا من الدول القليلة التى طبقت النظام اللامركزى فى التعليم على المدى الطويل (٢٠) سنة بصورة منظمة وكاملة. وحاولت العديد من الدول أن تحذو حذو أسبانيا فقامت بتطبيق نفس الإصلاحات ولكنها حققت نجاحات أقل.

كما أن اتجاه اسبانيا فى مجال التحول من النظام المركزى إلى النظام اللامركزى فى التعليم هو أن الإصلاحات اللامركزية فى التعليم غالبًا ما تولد فى داخل الميادين السياسية بأهداف أهمها(٧٧):

١ - تقوية السيطرة المركزية تحت مظلة اللامركزية ، وهى ما يطلق عليها بعض التربويين مركزية اللامركزية.

٢- تحسين التعليم وتجويده فهو الهدف الأسمى وراء أى إصلاحات سياسية أو تعليمية.

ولقد نجحت أسبانيا فى نقل السلطة من المستوى المركزى إلى المستوى المحلى أى على مستوى المدارس فى شكل منظم ومخطط نسبيًا.

فمنذ عام (١٩٨٣) (٧٨) وفى خط موازٍ لعملية لامركزية التعليم حقق نظام التعليم الأسبانى درجة عالية من استقلالية المدارس، حيث يمكن التمييز بين ثلاثة مجالات لصنع القرار التى تتركز فى أيدى المؤسسات التربوية، وهى :

المجال الأول : سلطة وضع المنهج.

المجال الثانى : إدارة الجانب الاقتصادى أو الموارد.

المجال الثالث : إدارة الموظفين أو المستخدمين.

أما فيما يتعلق **بالمجال الأول** : (سلطة وضع المنهج) فقد تم إرساء ثلاث مستويات لصياغة المنهج :

المستوى الأول: على مستوى الدولة:

توجد المناهج المركزية التى تتبناها السلطة المركزية على مستوى الدولة، ففيها يستطيع كل إقليم مستقل تطوير مناهجه الرسمية.

المستوى الثانى: على مستوى المؤسسة التعليمية:

تقوم المؤسسة التعليمية بالتعديل والتوسع فى المنهج الأساسى.

أما المستوى الثالث : على مستوى الفصل :

يتم تخطيط البرنامج الدراسى داخل الفصل والذى يتكون من سلسلة من الوحدات الدراسية التى يصيغها المعلم لكل مجموعة من الطلاب شاملة أية تعديلات منهجية ضرورية.

أما المجال الثانى : من مجالات استقلالية المدارس فيتمثل فى :

اتخاذ القرار المتعلق بإدارة الجانب الاقتصادى والموارد.

وأخيراً المجال الثالث : حيث تعتبر إدارة الموظفين أو المستخدمين أحد المجالات التى تحظى فيها المدارس بأقل درجة من الاستقلالية، فنادراً ما تتوفر لدى المدارس العامة صلاحية صنع القرار فيما يتعلق بمجموعة الموظفين فيها، فهى لا تستطيع توظيف المعلمين أو تحديد أعدادهم أو ملامحهم المهنية أو ظروف عملهم.

وعلى أية حال فإنه يمكن للمدارس فى اسبانيا توزيع موظفيها داخلها وفقاً لما تراه مناسباً ووفقاً للقوانين، كما يمكنها انتخاب مدير المدرسة، وهو دائمًا من بين المعلمين المعتمدين من قبل الإدارة. ففى حالة مدارس(Centros concertinos ، ينص القانون على حتمية وجود مدير للمدرسة ومجلس إدارة للمدرسة ومجلس للمعلمين، ويترك أمر وجود هيئات حاكمة أخرى فى أيدى

المؤسسات، وتتمتع هذه المدارس باستقلالية فى وضع تنظيمها، وبالتالى تحديد الهيئات الحاكمة والمشاركة التى تراها مناسبة.

ويتضح مما سبق أن الإدارة الذاتية فى المدرسة تسمح باتخاذ كافة القرارات الخاصة بأمور المدرسة مثل الميزانية السياسة، والمبنى المدرسي ، والأمور المتعلقة بالمشاركين في اتخاذ القرارات المدرسية المحلية والفردية[٧٩].

وبذلك فالإدارة الذاتية تجعل إدارة المدرسة إدارة لامركزية – حيث تنتقل السلطة من السلطة المركزية إلى المدرسة كطريقة لإعطاء مديري المدارس المنتخبين والمدرسين وأولياء الأمور والمجتمع المحلي سيطرة أكثر على أحداث المدرسة ، وفي أغلب الأحيان تؤدي الإدارة الذاتية إلى زيادة فرص تحسين المدرسة عن طريق تفويض المجموعات الأقرب إلى الطلاب وصناعة القرار مما ينتج عنه التوافق مع الاحتياجات الخاصة بالطلاب ويتحسن أداء المدرسة[٨٠].

ومن الملاحظ أن الإدارة الذاتية في المدرسة تتحقق بنقل سلطة اتخاذ القرار إلى المدرسين ، والطلاب ، والأهالي ، وذلك بافتراض أن المدرسة مركز العملية التعليمية ، وأن أي إصلاح يلزم أن يكون مجلس إدارة المدرسة ممثلاً فيه كل المدرسين والأهالي ، والطلاب ويكون قادراً على تحمل المسئولية ، وبذلك فالإدارة الذاتية للمدرسة تمنح مدير المدرسة السلطات والمسئوليات لتحديد إطار السياسات والأولويات الوطنية ، وتحديد جدول أعماله التربوي ، ومسئولياته المالية والإدارية.

٢- تمويل التعليم فى الإدارة الذاتية فى المدرسة الثانوية:

وتتولى الحكومة الفيدرالية فى ماليزيا[٨١] مسئولية تمويل التعليم فى البلاد، وتخصص الدولة للتعليم ١٨% تقريبًا من الميزانية القومية التى تكون ٦% تقريبًا

من الناتج المحلى الإجمالى. وتخصص وزارة التربية ٨٢,٥% تقريبا من مصروفاتها للنفقات الجارية و ١٧,٥% لنفقات التطوير. وتوزع النفقات الجارية والتطويرية وفق البرامج التعليمية التى تشمل كل أنواع التعليم منها التعليم الثانوى، وإعداد المعلمين وتدريبهم.

كما يتم تمويل المدارس فى السويد[٨٢] بواسطة البلديات التى تتلقى مساعدات من الحكومة للأنشطة المختلفة ، ويحدد مجلس البلدية بالتعاون مع مجلس إدارة المدرسة المحلى مستويات التمويل، وتوزيع الأموال على المدارس المحلية.

كما تمارس الهيئات الأربعة – المديرون التنفيذيون، المجلس المدرسى، المجلس التربوى، المجلس الإدارى – فى البرتغال [٨٣] على المستوى المدرسى سلطات استشارية فى التحكم فى الإنفاق وتخصيص الميزانية، كما يقوم المجلس الإدارى باتخاذ القرار فى النواحى المالية.

وتقوم مجالس المحليات فى هولندا بلعب دور مهم كسلطة وسطية فى عمليات التمويل الخاصة بموارد معينة للمدارس[٨٤].

ونتيجة لاتجاه فرنسا نحو اللامركزية في إدارة التعليم أصبح للسلطات المحلية دور كبير في نفقات التعليم فهي تسهم بصور شتى مثل إنشاء المدارس والنفقات على بعض الأعمال داخل المدارس[٨٥].

ومن الملاحظ أن التمويل فى مدارس فرنسا يتسم ببعض الاستقلالية حيث يمكن تخصيص ميزانية المدرسة وليس للمدرسة سلطة فى التحكم فى الإنفاق.

كما يوجد مدارس الميثاق فى فرنسا ولا تعد نوعًا من الخصخصة، لأنها مدارس عامة تمول تمويلاً عاماً ، ويحضرها جميع الطلاب دون تمييز[٨٦].

كما يلاحظ أنه لا يمكن تصنيف نظام التعليم فى فرنسا[٨٧] بسهولة حيث لاتمارس الهيئات على مستوى المدرسة أى سلطة فى جانبين (وضع المقررات التعليمية والتحكم فى الإنفاق).

ومن ناحية أخرى فلديها سلطة اتخاذ القرار فى ثلاثة جوانب أخرى (القواعد المدرسية ، وخطة تطوير المدرسة ، وتخصيص ميزانية المدرسة).

ولقد أعطى قانون الإصلاح التعليمي في بريطانيا والصادر في عام ١٩٨٨م، مسئولية أكبر للمدارس في إدارتها الذاتية ، أي إدارة نفسها بنفسها في إطار المنهج القومي الموحد والمعايير الموحدة للتقويم ، ولكل مدرسة مجلس إدارة بعضه معين من قبل السلطات التعليمية المحلية ، وبعضه منتخب من قبل الآباء والبعض يعين بمعرفة المجلس نفسه ، ولهذا المجلس السلطة في التصرف في ميزانية المدرسة التي تخصصها السلطات التعليمية المحلية في صورة مبلغ محدد شامل وفق نظام معتمد مباشرة من الوزارة المركزية للتعليم دون اللجوء للسلطات التعليمية المحلية ، ويتولى مجلس المدرسة الإدارة اليومية للمدرسة ، وتعيين المعلمين أو إنهاء خدمتهم[٨٨].

أما على مستوى المجالس البلدية يقع على عاتق سلطات التعليم المحلية (فى إنجلترا وويلز) ، وهيئات التعليم (فى أيرلندا الشمالية) مسئولية تنظيم التعليم المدرسى الذى يعتمد على التمويل العام ، وذلك داخل نطاق المنطقة التى تتواجد فيها المدرسة. كما تتمتع الهيئات الإدارية على مستوى المدرسة بدرجة عالية من الاستقلال، ويقع على عاتق هذه الهيئة مسئولية تخصيص الميزانية ، وتحديد المنهج القومى، وتقتصر الوظيفة الرئيسية للحكومة على توفير التمويل للهيئات

المحلية المختارة والتأكيد على التنفيذ الفعال للسياسة القومية الخاصة بالتعليم. فقد قامت الإدارة المحلية للمدرسة على لامركزية الإنفاق من الميزانية، وتحويلها إلى موقع المدرسة.

كما يلاحظ أ ن التمويل المالى يتجه إلى نوعين من المدارس :

أولاً: مدارس المحافظات وتمولها بالكامل سلطة التعليم المحلية.

ثانيًا: المدارس الخيرية التى تدعمها الكنائس، وبعض الجمعيات الخيرية والإنسانية الأخرى بجانب دعم السلطات المحلية .

ويلاحظ مما سبق أن سلطة المحليات فى منطقة لندن مستقلة، علاوة على ذلك تحتاج المدرسة إلى المزيد من الدعم من الحكومة المركزية التى وضعت عددًا من القوانين والضوابط لتنفيذ مشروع التمويل لتكوين شكل منهجى ثابت ، ولكن فى حدود الإطار العام للسيطرة على المدارس بشكل مباشر(٨٩).

ومن ثم تحدد ضوابط الحد الأدنى للاحتياجات، كما يخضع مشروع التمويل لبعض الاستثناءات مثل: (أن تكون الصيانة لها نصيب من رأس المال، وأيضًا وسائل المواصلات، وتوفير بعض الخدمات الأساسية لذوى الاحتياجات الخاصة، وكذلك تقديم الاستشارة والمعونة الفنية، وتوفير بعض الوجبات، وتوفير بعض المصاريف الإدارية) . أما عن الباقى من الميزانية فيوجه ٧٥% منه للتلاميذ ذوى الاحتياجات المادية الملحة وقد زادت إلى ٨٠% لزيادة احتياج هذه الفئات. وباقى الميزانية يوزع كالآتى : لاحتياجات المدارس الصغيرة، للفئات الأساسية، للاحتياجات الاجتماعية، كما توزع الميزانية الرئيسية كدفعة واحدة إلى المتطلبات الآتية : نفقات المعلمين ، ونفقات هيئة الإداريين، ونفقات الكتب، والأجهزة والأثاث

والمواد، والامتحانات، وصيانة المبانى الداخلية، وصيانة الفناء وكذلك تكاليف المياه والوقود[٩٠]

واستمر هذا المشروع بانجلترا لمدة ثمانى سنوات وكان إيجابيًا لدرجة أنه خلق مدارس على قدر من المسئولية والشفافية خاصة فى نظام التمويل على عكس التوقعات المسبقة ، فلقد استجابت المدارس للتحدي وللقواعد الجديدة مع القضاء على كل ما هو قديم أثناء فترة الانتقال.

كما يتضح أن الحكومة الفيدرالية فى المكسيك مازالت تحتفظ لنفسها ببعض السلطات لوضع حدود للسلطات المحلية لتتمسك بها، فهى تؤدى دورًا حيويًا فى رسم السياسة، والرقابة على توزيع ميزانية التعليم على مستوى الولاية، ومساعدة الولايات الفقيرة التى تعانى من عدم توافر أماكن كافية بالمدارس للطلاب[٩١].

ويتضح من ذلك أن نظام التعليم فى المكسيك يجمع بين المركزية واللامركزية، وكانت خطوات الانتقال من المركزية إلى اللامركزية تدريجيًا بحيث تم إحداث تجديدات فى تصميم المنهج، وتم تطوير الكتب الدراسية، والاهتمام بتدريب المعلم.

ومنذ (١٩٩٥) [٩٢] تم وضع مسئولية توزيع النفقات والتجهيزات فى أيدى المدارس فى أسبانيا، كما يجب على المؤسسات أن تضع ميزانية سنوية تضم الدخل والنفقات المتوقعة فى تلك السنة الدراسية.

ويتم التقليل فى الميزانيات التعليمية على المستوى القومى ، عندما تقوم الوحدات الفرعية على المستوى المحلى بدورها فى تحمل النفقات.

بينما نجد في ألمانيا أن تمويل التعليم تتنوع مصادره بين السلطات المحلية والولايات والحكومة الفيدرالية فالسلطات المحلية تسهم بنسبة ٢٣ % من إجمالي نفقات التعليم وتسهم الولايات بنسبة ٧٠ % والحكومة الفيدرالية بنسبة ٧ % وتقوم الولايات بدفع رواتب المعلمين ومعاشاتهم في بعض الأحيان ، ويحتل التعليم البند الثاني في الإنفاق الوطني بعد الأمن الاجتماعي والرفاهية ، فتمويل التعليم يتم من خلال الدخل العام وليس من خلال الضرائب(٩٣).

٣- دور المشاركة المجتمعية فى الإدارة الذاتية فى المدرسة الثانوية:

يوجد فى كل مدرسة فى ماليزيا(٩٤) جمعية للآباء والمعلمين، تقدم الدعم والمساعدة فى إدارة المدرسة، وتعزيز التعاون بين المدرسة والمجتمع.

وتضم السويد(٩٥) أيضاً - مثل معظم الدول فى أوروبا - مجالس استشارية تضم الآباء على مستوى المدرسة. وبصفة عامة، يمكن تشبيه النظام التعليمى فى السويد بأنه نظام تابع للدولة مع سلطة استشارية من خلالها يطلب من الهيئات على مستوى المدرسة مع ممثلين عن الآباء تقديم المشورة فى موضوعات تتعلق بالمقرر الدراسى، وميزانية المدرسة، وقواعد المدرسة، والتخطيط للتطوير، وتخصيص أوجه الإنفاق على المدرسة.

وعلى الرغم من أن معظم مجالس المدارس فى السويد لها وظيفة تقديم المشورة، فإن مجالس البلدية بالتعاون مع مجلس إدارة المدرسة المحلى تعطى سلطات اتخاذ القرار على أساس الخبرة. وتصوغ كل مدرسة خطة دراسية محلية تصف كيفية تحقيق الأهداف، ومسئولية مجلس إدارة المدارس هى التأكد من أن جميع المدارس تعمل على تحقيق معايير متماثلة على الرغم من لامركزية النظام التعليمى، كما للبلدية الحرية فى تقرير كيفية إدارة مدارسها، وبرغم استثناءات قليلة، فإن جميع المدارس تعد جزءاً من النظام الحكومى أو البلدى(٩٦).

ومثل كثير من الدول الأوروبية، توجد – أيضاً– مجالس استشارية تشمل الآباء على مستوى المدرسة فى نظام التعليم البرتغالى. ويشمل نظام التعليم فى البرتغال مجالس مدرسية لها سلطة اتخاذ القرار، كما أنها الهيئة التعليمية الممثلة للمشاركة المجتمعية.

ومن الملاحظ أن الهيئات الأربعة[٩٧] – المديرون التنفيذيون، المجلس المدرسى، المجلس التربوى، المجلس الإدارى – فى البرتغال تمارس على المستوى المدرسى سلطات استشارية فى جانبين : (المنهج، والتحكم فى الإنفاق) وللهيئات قدرة اتخاذ القرار بالنسبة لثلاثة جوانب أخرى :

(خطة تطوير المدرسة – قواعد المدرسة – تخصيص الميزانية).

ومع ذلك فإن نظام التعليم البرتغالى يعد مركزياً بدرجة كبيرة أكثر من اللامركزية ويدار بواسطة الأقسام المركزية لوزارة التربية والتعليم. ثم أصبح مزيجاً بين المركزية واللامركزية بعد عام ١٩٩٨، على أن تستقل إدارة المدارس الثانوية العامة تدريجياً حتى نهاية عام ٢٠٠٠.

وفى مدارس القطاع العام فى هولندا[٩٨] يفترض أن يقوم بدور السلطة المسئولة عن إدارة المدرسة مجالس المحليات (فى الحالات التى لا يتم فيها تفويض ونقل سلطاتها إلى أى من المجالس القانونية العامة) . كما يقوم مجلس إدارة المدرسة باستشارة المجلس المشارك للآباء فيما يتعلق بالقرارات التى يتم اتخاذها من بين أشياء أخرى كما هو الحال فى الميزانية. وتقوم طبيعة ومجال عمل المجالس التى يشارك فيها الآباء على مستوى المدرسة بهولندا فى إطار السلطات الاستشارية.

وفي فرنسا على الرغم من إتباعها النمط المركزي في الإدارة التعليمية – إلا أن الممارسات الشعبية تلعب دوراً كبيراً في إدارة المدارس والتي تؤكد على أهمية المشاركة الشعبية والتفاعل بين الآباء والمعلمين والقائمين على العملية التعليمية بوجه عام ، كمظهر للديمقراطية في التعليم والتعلم.

كما تعد مجالس إدارة المدارس من أهم الوسائل التي يتم عن طريقها مشاركة الآباء في الإدارة المدرسية لتبادل الآراء مع المعلمين حول العملية التعليمية وتحسين الأداء ، وكيفية النهوض والارتقاء بالمدرسة ، كما إنها وسيلة ليتعرف أولياء الأمور على اتجاهات التطوير والإصلاح وأهداف التعليم ونوعياته ومناهجه وأساليبه . ودورهم فيها وفيما تضعه من خطط وإجراءات لمواجهتها والتغلب عليها؛ بهدف إيجاد نوع من التعاون الصادق لأداء العملية التعليمية في إطار يتميز بالديمقراطية[٩٩].

ومن الملاحظ أن فرنسا[١٠٠] قد اشتهرت بأنها بلد التخطيط المركزى للتعليم ، إلا أن المفهوم الفرنسى عن التخطيط ليس معناه السيطرة الكاملة ، إذ أن هناك دائمًا مع الخطط القومية خططًا فرعية تشارك فيها الأكاديميات والمقاطعات والبلديات والمدارس خاصة مع محاولة التقليل من المركزية[١٠١].

وبناءً على بيانات رئيسة عن التعليم فى أوروبا[١٠٢] ، تم تحليل طبيعة ومجال المجالس التى يشترك فيها الآباء على مستوى المدرسة فى عدد من المناطق الواسعة داخل نظام التعليم الفرنسى .

وتجدر الإشارة إلى أن أهم ما يميز المؤسسات التعليمية فى الربع الأخير من القرن العشرين فى فرنسا هو محاولتها البحث عن أشكال جديدة لتنظيم نفسها ، والعمل على إحلال التنظيمات الشبكية محل التنظيمات الهرمية[١٠٣].

كما زاد الإلحاح على المشاركة الديمقراطية ، وتعزيز الممارسات الديمقراطية والتحول من أنماط الإدارة المركزية إلى اللامركزية ، وما يتبع ذلك من أدوار تعليمية جديدة تمثلت فى تعزيز مشاركة كافة أفراد المؤسسة التعليمية فى فرنسا والمعنيين بالعملية التعليمية والتربوية داخل المؤسسة التعليمية وخارجها(١٠٤).

كما يوجد نمط الإدارة بالمشروعات فى مدارس التعليم العام فى فرنسا تختلف تبعًا لاختلاف طابع كل مدرسة وشخصيتها(١٠٥).

ومما يلفت النظر أن نمط الإدارة بالمشروعات هو أحد المداخل المهمة لتفعيل الشراكة فى مجال إدارة التعليم الفرنسى على المستوى المدرسى وفق أساليب خاصة تتسم بالحرية والمرونة، ومن ثم تستطيع المؤسسة التعليمية أن تقوم باتخاذ إجراءات سريعة تحقق الربط بين الأنشطة المدرسية ومتطلبات الوسط المدرسى للطلاب ، ومصادر البيئة الاجتماعية والثقافية والاقتصادية. وهذا يؤدى إلى زيادة قدرة المؤسسة التعليمية على مواجهة المواقف التعليمية لإعدادها للمستقبل(١٠٦).

ومن الملاحظ أنه يوجد أكثر من نموذج منهجى لتطبيق نمط الإدارة بالمشروعات فى مدارس فرنسا من أهمها :

أ- نموذج المنهج الاندماجى :

يحاول هذا النموذج التوسع فى قاعدة الشراكة بين المدرسة والمستوى المحلى المتمثل فى البلدية وبعض المؤسسات المجتمعية المعنية بقضايا التعليم ، كما يعطى أهمية للعمل الجماعى التعاونى من خلال إعادة بناء البنية البيئية المدرسية(١٠٧).

* ومن أهم مشاريع نموذج المنهج الاندماجى (مشروع المدرسة مكـان للحيـاة) يتضمن هذا المشروع خطوات نمط الإدارة بالمشروعات نفسها بدءًا من مرحلـة تحليل الموقف المدرسى وانتهاء بمرحلة التقويم كما ذكر سابقًا، وأهم ما يميز هذا المشروع هو اندماج المدرسة مع شريك أو أكثر من المجتمع المحلى بهدف إعداد وتنفيذ وتقويم بنود المشروع ، ويمر هذا الاندماج بثلاث مراحل أساسـية همـا : طرح المبادرة ثم الاكتشاف وأخيرًا الاندماج(١٠٨).

ب - نموذج المنهج الخطى :

وتقوم إدارة المشروع المدرسى فى ظل المنهج الخطى علـى سلـسلة مـن القواعد والمبادئ المتعاقبة لمنهج محدد يبدأ بعملية المبادرة وينتهى بـالتقويم مـع مراعاة تحديد فترات لتنفيذ إجراءات العمل فى إطار هذا المشروع. ويـستند علـى مبدأ اللامركزية والاستقلالية ، ومبادرة المشاركين فى العمل(١٠٩).

* ومن أهم مشاريع نموذج المنهج الخطى (مشروع المركز القومى لإعداد موظفى وزارة التربية الوطنية وتدريبهم) ويشمل هذا المشروع خطوات العمل التالية(١١٠):

١- طرح المبادرة : ويتقدم مدير المدرسة بعرض مبادرة لعلاج مـشكلة مـا مـن مشكلات المدرسة على كل من مجلـس إدارة المدرسـة ، مجموعـة القيادة التى تضم مدير المدرسة ومساعده والمرشـد الأول التعليمـى، والاستشارى لمدير المدرسة وأخصائى مركز الوثائق والمعلومات .

٢- التشخيص ويشمل :

أولاً : التشخيص الخارجى: ويشمل دراسة الجانب الاقتصادى للمجتمـع المحلى ومتطلبات المحليات واحتياجات الطلاب.

ثانيًا : التشخيص الداخلى: ويشمل أسلوب إدارة المدرسة ، ونمطها وجوانب الحياة المدرسية ، والأنشطة والمناهج وطرق التدريس .

٣- بناء المشروع : وهو إعداد بنود لمشروع المدرسة بناء على المبادرة المطروحة من قبل مدير المدرسة فى ضوء نتائج التحليل البينى للمدرسة .

٤- التصديق: تقديم المشروع إلى مجلس إدارة المدرسة للموافقة على بنوده فى ظل التوجيهات الوزارية .

٥ - التنفيذ : ويتم من خلال مجموعات العمل .

٦ - التقويم : وهو من مسئولية مجموعة القيادة ، حيث تقوم بضبط أداء المدرسة وتقويمه ككل ، وترفع به تقريراً إلى مجلس إدارة المدرسة ، وتقديم تقرير نهائى عن نتيجة المشروع المدرسى لمدير الأكاديمية .

ج - نموذج منهج الجودة :

وتتطلب إدارة المؤسسات التعليمية وفق منهج الجودة أن تعمل المدرسة على تنفيذ استراتيجيات نابعة من ذاتها ، حيث إن المدرسة هى المسئولة عن صياغة الجودة وتعديلها ، وتنفيذها ، وذلك باعتبار أن التغيير يجب أن يحدث من داخل المدرسة ، ولا يفرض عليها ، وأن يكون التحسين مستمرًا لتحقيق الامتياز والتفوق ، وذلك من خلال تحسين جودة المخرجات التعليمية. [١١١]

* ومن أهم مشاريع نموذج منهج الجودة (مشروع ورش العمل حلقات الجودة) ويشمل هذا المشروع ثلاث مجموعات عمل وهى[١١٢] :

أ - مجموعة القيادة.

ب - مجموعات العمل.

ج - مجموعة التقويم .

كما يوجد مشروع آخر فى نموذج منهج الجودة وهو (مشروع الجودة الشاملة) ويتضمن هذا المشروع تهيئة المناخ المدرسى ، وتحسينه داخل المدرسة الثانوية من خلال زيادة حجم التعاون والمشاركة بين المهتمين والمعنيين بشئون التعليم ، وزيادة الاهتمام بتحقيق مبدأ الامتياز والتفرد والتفوق الطلابى ، وإيجاد مخرجات تعليمية تتسم بالأداء العالى[١١٣]. ويتضمن هذا المشروع مرحلتين أساسيتين هما :

المرحلة الأولى وهى : المرحلة الأساسية وخطواتها كالتالى:

الإحساس ، التحليل ، تحديد محاور العمل ، توفير الموارد ، إعداد خطط العمل ، ثم بناء المشروع[١١٤].

المرحلة الثانية وهى : مرحلة التنفيذ وخطواتها كالتالى:

بدء التنفيذ لخطط العمل ، توفير مجموعة للمتابعة والإدارة والفحص النظامى ، ووضع تصور مستقبلى لسياسة المدرسة على المدى الطويل[١١٥].

د - نموذج منهج التخطيط الاستراتيجى :

يعتبر هذا النموذج أحد الدعامات المهمة فى مجال الارتفاع بجودة التعليم ونواتجه ، ومساعدة المدرسة الثانوية على مواجهة تحديات التكنولوجيا المستقبلية . وطبق هذا النموذج على أكاديمية (ليون) ، (نانسى متز) و(كليرمون) [١١٦].

* ومن أهم مشاريع نموذج منهج التخطيط الاستراتيجى (مشروع ٤×٤ الرؤية الاستراتيجية) وتهدف المؤسسة الثانوية من خلال هذا المشروع إلى تطوير وتغيير كل من الاستراتيجية الشاملة للإدارة والهيكل التنظيمى وإعادة توزيع السلطات والمسئوليات والتكيف مع المناخ الجديد كالانتقال من مجتمع المدرسة إلى مجتمع العمل أو الجامعة .ويتكون من أربع استراتيجيات :

الإستراتيجية الأولى: تتضمن كيفية إحداث التغيير الثقافى فى المدرسة .

الإستراتيجية الثانية: التخطيط لإعادة هيكلة النمط الإدارى وتطويره مع اتجاهات العمل وأهداف المدرسة.

الاستراتيجية الثالثة: تنمية وتطوير قدرة المدرسة على حل مشاكلها والتكيف مع متغيرات السوق والبيئة.

الاستراتيجية الرابعة: امتلاك رؤية وبصيرة تسمح بمعرفة أثر الظروف الاقتصادية والاجتماعية والتكنولوجية على المؤسسة التعليمية(١١٧).

ويتضح من هذا أنه يوجد أربعة أبعاد أساسية تعمل على ترابط الاستراتيجيات الأربعة السابقة كما يلى :

تحقيق رؤية مثالية – التخطيط الجماعى – تحقيق أكبر قدر من القيم المشتركة – وضع أهداف قابلة للتحقيق(١١٨).

هـ - نموذج المنهج النسقى :

يقوم هذا المنهج على تغيير نمط السلوك السائد بالمدرسة ، وإحداث نوع من التغيير لمواجهة المشكلات والمواقف التى تواجهها المؤسسة التعليمية ، كما

يعتبر منهجًا لتنمية القوى البشرية بالمؤسسة التعليمية بطريقة مستمرة لتحقيق مصلحة الطلاب فى إطار القوى والعوامل البينية الداخلية والخارجية .

ومن أهم مشاريع نموذج المنهج النسقى (مشروع نسق بناء الشخصية) ويهدف هذا المشروع إلى:

تطبيق المدخل السلوكى – بناء فرق العمل لتغيير الاتجاهات والقيم والمفاهيم وأساليب العمل – الاهتمام بمهارات التواصل والتأكيد عليها – التحول من مجتمع الأفراد إلى مجتمع المؤسسات – التمسك بمفهوم التطوير الذاتى والاعتماد عليه فى إحداث التغيير بالمدرسة بحيث يساعد أعضاء المدرسة على التحول إلى استراتيجيات العمل الجماعى(١١٩).

كما يقوم هذا المشروع على اتجاهين هما : الاتجاه نحو التطوير ، و إدماج أعضاء العمل المدرسى(١٢٠).

و – نموذج نمط المجموعة المدرسية:

يهدف هذا النموذج إلى تكوين مجموعة مدرسية من أكثر من مؤسسة تعليمية تعمل على تقديم برامج للإعداد المستمر وللكبار أو لتقديم برامج تربوية لطلابها(١٢١)

وتتجمع هذه المدارس إما حسب الموقع الجغرافى للمدارس ، أو حسب نوعية الخدمات والبرامج التى يمكن أن تنظمها مؤسسات المجموعة المدرسية(١٢٢).

وتحدد مدارس المجموعة وشركاؤها الموارد المالية ، المادية ، والبشرية ، مما يمكنها من إدارة شبكة المجموعة المدرسية(١٢٣)

وتندمج بعض المؤسسات الجامعية ، أو الصناعية ، أو التجارية مع المجموعة المدرسية لتحسين عمليات الإعداد وتقوية الموارد المالية للمجموعة المدرسية(١٢٤).

كما يوجد هيئة خدمات عامة للاسترشاد برأيها فى تنظيم برامج المجموعة المدرسية وإعداد ميزانيتها(١٢٥).

وتجدر الإشارة إلى أن مجلس الإدارة المشترك يرأسه مدير إحدى مدارس المجموعة المدرسية ، وهو يختص بتنظيم العمل ، وتنفيذ مشروع الميزانية ، وهو أيضًا المفوض من قبل المجلس بإبرام العقود والتفاوض مع الشركاء(١٢٦).

ومن أهم مشاريع نموذج نمط المجموعة المدرسية (مشروع الشبكة المدرسية) حيث تشترك المجموعة المدرسية فى إعداد مشروع مدرسى واحد مشترك وتقوم بتنفيذه ، ولا يختلف مشروع الشبكة المدرسية عن المشروعات السابقة فيما يتعلق بخطوات التنفيذ ومراحله ، كما يتناول معالجة إحدى المشكلات المدرسية ، ومن أهم المجالات التى يعالجها مشروع الشبكة المدرسية ما يلى(١٢٧):

أ – تقديم برامج للإعداد المستمر .

ب – تفعيل التكنولوجيا الحديثة .

ج – الاستفادة من الموارد الثقافية والمادية من خلال المؤسسات الثقافية والخدمية.

ويتضح مما سبق أن نمط الإدارة بالمشروعات يتكون من عدة نماذج مختلفة ، ويتفرع من كل نموذج عدة مشروعات ، وكل مشروع يحقق بعض الأهداف أو أكثر، وللمؤسسة التعليمية حرية اختيار النموذج الذى يحقق أهدافها واحتياجاتها وفق ظروفها البيئية .

ومما يلفت النظر أن معظم نماذج الإدارة بالمشروعات تتشابه فى خطـوات التنفيذ ، حيث تبدأ بمرحلة التحليل وتنتهى بمرحلة التقويم للموقف المدرسى . بينما تختلف فى الإطار المنهجى المتبع فى تطبيقها.

ويظهر مما سبق أن أهم نماذج تطبيق نمط الإدارة بالمشروعات مع اختيـار واحد من أهم المشروعات لكل نموذج والتى تطبق فى المـدارس الثانويـة العامـة فى فرنسا كالآتى :

أ – المنهج الاندماجى : (مشروع المدرسة مكان للحياة).

ب– المنهج الخطـى : (مشروع المركز القومى لإعداد موظفى التربيـة الوطنيـة وتدريبهم) .

ج – منهج الجودة : (مشروع ورش العمل حلقات الجـودة)، (مـشروع الجـودة الشاملة).

د – منهج التخطيط الاستراتيجى : (مشروع ٤ × ٤ الرؤية الاستراتيجية).

هـ– المنـهج النسقـى : (مشروع نسق بناء الشخصية) .

و – منهج المجموعة المدرسية : (مشروع الشبكة المدرسية) .

ومن الملاحظ أن من مسئوليات سلطة المجالس المدرسيـة فى نمط الإدارة بالمشروعات هى (الإشراف على هيئة العاملين ، تعيين وإلغـاء عقـود العـاملين بالهيئة الإدارية والفنية والعمال ، والقيام بأدوار الإرشاد والتوجيه المهنى للطلاب ، وإقرار المشروع التنظيمى للمدرسة فى إطار الخطوط العريضة القومية) .

ومن هذا يتضح أن نمط الإدارة بالمشروعات هو أحد المداخل الرئيسية لعـدم

تمركز السلطة التعليمية فى أيدى المستويات العليا ، من خلال منح حرية الحركة والاستقلالية فى مجال الإدارة والتمويل المستقل فى مدارس التعليم الثانوى العام فى فرنسا.

وترى الباحثة أنه يوجد بعض الصعوبات فى تطبيق هذه النماذج فى المجتمعات النامية ، لأنها مكلفة وتحتاج إلى تمويل كثير لتنفيذ المشروعات ، بالإضافة إلى ذلك تحتاج وقتًا طويلاً فى الإعداد والتطبيق ، وفى ظهور النتائج . إلا إذا توافرت المشاركة المجتمعية ، وتعاون كل أعضاء الإدارة المدرسية ، ثم انجاز العمل بشفافية وبجد لتحقيق أهداف المؤسسة التعليمية، مع مراعاة المحاسبية والمساءلة الصارمة.

ويتضح من هذا أن الإدارة المدرسية فى فرنسا تجمع بين المركزية فى بعض الجوانب ، واللامركزية فى البعض الآخر كما هو مبين سابقًا.

وبالرغم من ذلك استفاد البحث كثيراً من هذه النماذج المعروضة للاسترشاد بها فى وضع التصور المقترح؛ نظرًا لوجود كثير من الأفكار التى تتلاءم مع واقع البيئة المدرسية للتعليم الثانوى العام فى المجتمع المصرى ، فنحن فى حاجة إلى تغيير العقلية البيروقراطية التى لا تشجع على التطوير والتميز ، وهو ما يتوافر فى هذا المشروع فى فرنسا إلا فى بعض الموضوعات مثل: التمويل، المناهج التعليمية، تعيين المعلمين أو نقلهم، وصرف مرتباتهم.

كما تعتبر المدارس فى إنجلترا ، ويلز ، أيرلندا الشمالية - التى تنتمى إلى هيئات خاصة كمجالس الأمناء والمؤسسات والكنائس ضمن إطار القطاع العام، وكل المدارس العامة فى إنجلترا لها هيئة إدارية مدرسية تتكون من ممثلين من سلطة التعليم المحلية ، والمجتمع ، وأولياء الأمور ، وهيئة العاملين بالمدرسة[١٢٨].

وتتكون كل هيئة إدارية من المدير والمعلمين، وممثلين عن المجتمع.

وتجدر الإشارة إلى أن أولياء الأمور فى انجلترا يشغلون من (٢٠ %) إلى (٢٥%) من الأعضاء، ولا يكون لهم قوة التأثير مثل المدير وغيره من الأعضاء. ولأن أولياء الأمور يمثلون أقلية فى الهيئة الإدارية فتأثيرهم يعتمد بدرجة كبيرة على مدى تقدير باقى الأعضاء لآرائهم . وفى بعض الحالات يكون لأولياء أمور الطبقة المتوسطة المتعلمة تأثير أكبر إلا أن ذلك أيضاً يعتمد على الطريقة التى تدار بها أعمال الهيئة الإدارية، وعلى الرغم من أن أولياء الأمور ليس لهم دور مؤثر فى عملية صنع القرار إلا أن تأثيرهم يكون أكثر فعالية من وجهة النظر الاستشارية[١٢٩].

وبصفة عامة يتم تقاسم التعليم فى المدارس الخاضعة للسلطة التربوية المحلية بين سلطة التعليم المركزى والسلطة التربوية المحلية من خلال اللامركزية.

ومن الملاحظ أن السياق الاجتماعى فى انجلترا يؤثر على ما يحدث داخل المدرسة، وتلتزم الإدارة المدرسية بدعم العلاقات بين المدرسة والمجتمع وبين المدرسة والمدارس المجاورة لتبادل الخبرات والممارسات التعليمية[١٣٠].

ويقوم النموذج المكسيكى فى اللامركزية على زيادة فرص التعاون والمشاركة بين الولايات والحكومة الفيدرالية فى ضوء مجموعة من المعايير القومية بما يسهم فى تطوير المنهج القومى وقبول المناهج المحلية، وتزويد الولايات الفقيرة بموارد إضافية.

وبالرغم من اتباع المكسيك النظام اللامركزى فى التعليم، إلا أن النموذج المكسيكى فى اللامركزية يقوم على زيادة التعاون والمشاركة بين الولايات والحكومة الفيدرالية.

وقد استفاد البحث الحالى كثيرا من تجربة النموذج المكسيكى فى اللامركزية وخاصة أن التطوير فى التعليم تم على مراحل.

ويعتبر مجلس إدارة المدرسة فى أسبانيا الهيئة الحاكمة العليا داخل المؤسسة والذى يمكن أن يشارك فيه المجتمع التربوى. وفى المدارس العامة يضم مجلس الإدارة مدير المدرسة الذى يرأس المجلس ومدير الدراسات ومستشاراً أو ممثلاً لدار البلدية وعدداً من الممثلين عن المعلمين والطلاب والآباء وموظفى الإدارة والخدمات.

ويتولى مجلس إدارة المدرسة فى أسبانيا مسئولية انتخاب مدير المدرسة، واتخاذ القرارات المتعلقة بقبول الطلاب ، وحل مشكلات انضباطهم، ووضع الإرشادات للخطة التعليمية والتصديق عليها وتقويمها، وهو- أيضاً- مسئول عن التصديق على القواعد الداخلية للنظام المدرسى، والبرنامج العام السنوى، والأنشطة الإضافية الحرة، والتصديق على ميزانية المؤسسة ، والتشجيع على صيانة وتجديد تجهيزات المدرسة[١٣١].

وفى إطار العلاقات الخارجية، يقوم مجلس إدارة المدرسة فى أسبانيا بوضع الإرشادات للتعاون مع المدارس والمؤسسات الأخرى.

ويوضح التقرير[١٣٢] طبيعة ومجال مجالس إدارات المدارس فى أسبانيا، ويساهم فيها أولياء الأمور من خلال عدة مجالات فى النظام التعليمى، حيث تشمل هذه المجالات التالية:

١. تحديد القواعد المدرسية.
٢. المشاركة فى إعداد خطط تطوير المدارس.

٣. وضع المقررات والأهداف التعليمية.

٤. الرقابة على الإنفاق.

٥. وتوزيع ميزانية المدرسة.

ويتنوع مجال ومدى سلطة هذه المجالس بين ثلاثة أنماط:

١. مجالس ليست لها سلطة.

٢. مجالس لها سلطة استشارية.

٣. مجالس لها سلطة صنع القرار.

ولا تمارس مجالس المدارس فى أسبانيا – والتى تضم ممثلين عن أولياء الأمور – السلطة بالنسبة لمجالين من المجالات الخمسة التى سلف ذكرها وهما (وضع خطة تطوير المدرسة، وضع المقرر الدراسى) ، ولكنها تمارس سلطة صنع القرار فى المجالات الثلاثة الأخرى وهى:

(وضع القواعد المدرسية، والرقابة على الإنفاق، وتوزيع الميزانية) مما يوضح صعوبة تنميط نظام التعليم الأسبانى، ومع ذلك فإنه من خلال إدراك وجود سلطة صنع القرار المتعلق بالتعاقد مع المعلمين أو المديرين، يمكن تصنيف أسبانيا من الدول التى تتمتع فيها المدارس بسلطات صنع القرار بشكل عام، كما يشمل مجلس المدرسة فى أسبانيا ممثلين لأولياء الأمور، فإنه يتمتع بسلطة صنع القرار فى مجال الإدارة، ومتابعة الإنفاق حتى (٢) مليون بيزيتا أسبانية، وإذا زادت النفقات عن هذا الحد، فإن المجلس يتصرف بصفة استشارية.

٤- المساءلة والمحاسبية فى المدرسة ذاتية الإدارة:

من الملاحظ أن معظم مجالس البلدية تقوم بالمساءلة والمحاسبية بالتعاون مع مجالس المدارس السويدية[١٣٣]. كما نجد سلطات مجالس هذه المدارس تختلف بين البلديات وحتى بين مدرسة وأخرى داخل البلدية الواحدة.

ويتضح من هذا أن إدارة المدرسة فى السويد تجمع بين النظام المركزى واللامركزى فى نفس الوقت. فبالرغم من أنها تعتمد على المدرسة إلا أن النظام التعليمى نظام تابع للدولة مع سلطة استشارية وأيضًا تساهم فى اتخاذ القرار .

ومن الواضح أن النظام التعليمى فى السويد يميل أكثر للمركزية.

كما تمارس وزارة التعليم والثقافة والعلوم مسئولية عامة، وتراقب بنية وعمليات تمويل النظام فى هولندا[١٣٤]، كما تقوم بالعمليات الخاصة بفحص واختبارات وتدعيم الطلبة.

وتعتبر مدارس الميثاق فى فرنسا مدارس مستقلة ، لها أهداف ووسائل تحقيقها خاصة بها ، ويشارك أولياء الأمور، وسائر أعضاء المجتمع فى إدارتها ، كما يوجد معايير للمحاسبة الذاتية على الأداء[١٣٥].

ويلاحظ أن توسيع دائرة الاستقلالية الإدارية والمالية للمؤسسة الثانوية فى فرنسا، يجعل لها حق التصرف فى الميزانية الخاصة بها فى ضوء توصيات مدير المدرسة ، وذلك باعتباره عضوًا تنفيذيًا فى مجلس إدارة المدرسة ، ومن ثم يرتبط ذلك بمبدأ المحاسبية للحكم على جودة إدارة المدرسة[١٣٦].

ولكن إذا وجد قدر من المخالفة أو العجز عن تحقيق المخرجات المحددة مسبقًا، فلن تحصل المدرسة فى فرنسا على حصتها من التمويل السنوى .

أما بالنسبة فى انجلترا يتم المحاسبية فى المدارس أمـام الآبـاء وأصـحاب الأعمال والمجتمع المحلى المحيط بالمدرسة من خلال نظام لمراقبة الأداء المدرسـى وتحقيق الجودة التعليمية بالمدارس. ويساعد إتاحـة المعلومـات علـى محاسـبة المدرسة أمام الآباء والمجتمع المحلى، إلى جانب السلطات العليا، وذلك مـن خـلال آليات التفتيش، ونشر سجلات إنجاز الطـلاب ، وبطاقـات تقـاريرهم، والتقـارير السنوية الخاصة بالعاملين.

كما يقوم مجلس إدارة المدرسة فى أسبانيا بالرقابة على الإنفاق.

٥- دور التكنولوجية في المدرسة الثانوية ذاتية الإدارة:

تتاح المعلومات عن الأداء المدرسى فى انجلترا من خلال نشر وإعلان نتـائج اختبارات وتقويمات الطلاب، بحيث تكون فى متنـاول الآبـاء لمقارنـة الأداء بـين المدارس، ويتم مطالبة المدرسة بتقـديم معلومـات عـن سياسـتها التطويريـة ، وتنظيماتها الداخلية[١٣٧]

ومن أهم المشكلات المدرسية التى يعالجهـا مـشروع الـشبكة المدرسـية فى فرنسا تفعيل التكنولوجيا الحديثة[١٣٨].

كما أن الترابط الشبكى بين المدرسين والمدارس لـه أهميتـه فـى تحـسين الأداء والتنمية الاحترافية، ففى البرتغال كان تزايد عدد من هذه الشبكات هـو مـن أهـم الطرق التى اتبعتها الحكومة من أجل تحقيق اللامركزيـة، وقـد تتـسبب الـشبكات فى إيجاد طرق أكثر تأثيرًا لتبادل المعارف حول ما يصلح للمدارس، وهذا أمر مهـم جدًا للأنظمة شديدة اللامركزية حيث لا توجد قنوات لتبادل المعارف[١٣٩].

٦- علاقة التقويم الذاتى بالإدارة الذاتية فى المدرسة الثانوية:

تقوم السلطات التعليمية المحلية فى انجلترا بتحديد مستويات الجودة المطلوبة من المدارس من خلال تقييم أدائها.

كما يشارك مجلس إدارة المدرسة فى تقييم الأداء العام للمدرسة فى أسبانيا وتقويم أداء الطلاب علاوة على التقييمات الخارجية التى تقوم بها السلطة التعليمية المعنية[١٤٠].

وتعتبر المدرسة فى هولندا هى الممثل الرئيسى للنظام لمتابعة مصداقية ونوعية العليم، فتقييم المدرسة لذاتها هو الأداة الرئيسية، حيث يقوم الموجه بدور الصديق الناقد من جهة، ثم يُقيِّم أداء المدرسة[١٤١].

٧- دور وحدة التدريب فى المدرسة الثانوية ذاتية الإدارة:

تقدم وزارة التربية فى ماليزيا للمعلمين برامج تدريبية أثناء الخدمة تهدف إلى رفع مستوى المهارات المهنية وتحديثها فى مجال الإدارة المدرسية.

وتطبق وزارة التربية الماليزية نظام التدريب فى أثناء الخدمة كل خمس سنوات، إذ يتم إعادة تدريب المعلمين بعد قضائهم خمس سنوات فى مهنة التدريس لتلبية المتطلبات الحديثة من أساليب التدريس والمعارف الجديدة، وتعد مراكز مصادر التعلم التى توفرها الوزارة فى مختلف المناطق والولايات والمدارس نوعًا أخر من أنواع التدريب فى أثناء الخدمة، وتعتبر كمراكز للمعلمين، حيث يلتقون بعضهم ببعض لتبادل الآراء والأفكار حول مختلف الشؤون التعليمية[١٤٢].

ويتضح من تجربة ماليزيا الناجحة أنها تجمع بين المركزية واللامركزية

فى إدارة المدارس، واعتبار الإدارات وزارات مصغرة لتحقيق مبدأ اللامركزية فى تنفيذ بعض الشئون مثل التمويل وتوزيع النفقات وفق البرامج التعليمية والتطوير.

كما شارك كل من المعهد القومى للقياس التربوى ، ومركز البحث التطبيقى فى جامعة توينت، والمعهد القومى لتطوير المناهج فى تدريب العاملين فى المدارس الهولندية على موضوعات متنوعة منها أساليب وطرائق جمع المعلومات والبيانات وتحليلها وتفسيرها(١٤٣).

ومن الواضح أن الإدارة المدرسية فى هولندا تجمع بين النظام المركزى واللامركزى بحيث يجمع النظام التعليمى الهولندى بين سياسة تعليمية مركزية مع إدارة غير مركزية وإدارة المدارس اللامركزية.

وتتحمل الحكومة المركزية مسئولية التعليم عموماً عن طريق أدوات تشريعية ولوائح بما يتماشى مع الدستور.

ومن الملاحظ أن بداية تشجيع اللامركزية فى مدارس المكسيك كانت فى مؤسسات تدريب المعلم بهدف رفع جودة التعليم.

ويتضح من هذا أن هذه التجارب نجحت لأنها تجمع بين المركزية فى بعض الجوانب، واللامركزية فى جوانب أخرى كما تم عرضه سابقًا فى تطبيق اللامركزية، فهذا الاتجاه يتماشى مع ظروف المجتمع المصرى.

ثالثا: اتجاه بعض الدول نحو المركزية بعد فشل تجربتها فى تطبيق الإدارة الذاتية فى المدرسة الثانوية العامة.

من الملاحظ أنه يوجد تجارب فشلت فى تطبيق الإدارة الذاتية بالرغم من صدور القوانين بالتوجه إلى اللامركزية فى الإدارة المدرسية نتيجة لعدة قيود تقف عائقًا لتطويرها، وبالتالى اتجهت إلى المركزية كما يتضح فى الصفحات التالية.

١ - الإدارة الذاتية فى المدرسة الثانوية:

لقد وضعت وزارة التربية والتعليم فى إيران نظامًا جديدًا لتطبيق الإدارة المدرسية منذ عام ١٩٩٨ لكى تتحول من المركزية إلى اللامركزية، ويقوم بتطبيقها المديرون على مستوى المدرسة ، وأصبح المجلس المدرسى بالتعاون مع المدرسين، ومجالس الطلاب مسئولاً عن أى تجديدات وتحسينات فى نوعية التعلم والنظام التعليمى عامة.

ولقد تم عمل استفتاء ومقابلات مع الكثير من الناس ، وقد صوتوا من أجل أهمية اللامركزية فى اتخاذ القرار وإدارة المدرسة.

كما يوجد دراسة مقدمة إلى مركز البحث التعليمى الأوربى[١٤٤] كان الهدف منها توضيح الأطر الرئيسة للإدارة المدرسية فى إيران من خلال التعرف على سمات النظام الجديد للإدارة المدرسية فى المدارس الثانوية.

كما توضح دراسة[١٤٥] عن إمكانية تطبيق نظام الإدارة الجديد فى المدارس الثانوية فى إيران أن هناك أسبابًا عديدة تعرقل سياسات الإصلاح أهمها كالتالي :

١ – أن عملية التطوير تأخذ وقتا طويل للقيام بها.

٢ – أن المدارس لا ترغب أن تختار الطريقة الجديدة ، أو تنقصهم الإرادة ، أو المصادر التى تعين على التغيير.

٣ – أن المسئولين قد لا يتمكنون من كيفية تطبيق الإصلاح داخل المدرسة بسبب عدم القدرة على الاتصال بالسلطات المركزية، وأيضًا بين الجماعات داخل المدرسة.

وقد كشف النظام الإدارى المتمركز حول المدرسة فى إيران أن النظام التعليمى واجه العديد من المشكلات التاريخية فى التخطيط والإدارة ، وأن النظام كان مركزياً. وبالتالى فإن المقررات المدرسية يتم تطويرها عن طريق وزارة التربية والتعليم.

٢– تمويل التعليم فى المدرسة الثانوية:

إن مجلس المدرسة فى إيران مسئول عن تمويل ميزانية المدرسة والمصاريف وإخطار المجتمع عن حالة المدرسة ، ووضعها المالى ، كما أنهم ليس لديهم القدرة على إجبار الطلاب على دفع أى مصاريف ، ولكن يحفزون أولياء الأمور والمهتمين بالتبرع لمساعدة المدرسة[١٤٦].

ومن الملاحظ أنه بالرغم من سيطرة النظام المركزى فى الإدارة المدرسية فى إيران إلا أنه يوجد بعض المساعدة فى التمويل، ولكن الموارد المالية محدودة جدًا.

٣– دور المشاركة المجتمعية فى المدرسة الثانوية:

إن فكرة الإدارة المدرسية فى إيران تقوم على نظرية المشاركة والمنافسة ،

وقد أوضحت الدراسة(١٤٧) أنه على جميع المدرسين والطلاب والعائلات ، والمهتمين الآخرين المشاركة فى العملية التعليمية واتخاذ القرار، وتم إعطاء سلطات أكبر للمجالس المدرسية (المدرسين – الوكلاء – الطلاب).

ومن الملاحظ أنه بالرغم من سيطرة النظام المركزى فى الإدارة المدرسية فى إيران إلا أنه توجد مشاركة مجتمعية ولكن فى صورة محدودة جدًا.

٤- المساءلة والمحاسبية فى المدرسة الثانوية:

بناءً على اتجاه المركزية فى مدارس إيران لا توجد المساءلة والمحاسبية لأن أعضاء المدرسة تنفذ القرارات والقوانين الصادرة من القيادات العالية، كما توجد متابعة باستمرار وتفتيش من جهة الوزارة.

٥- استخدام التكنولوجيا فى المدرسة الثانوية:

فى هذا الاتجاه فى إيران – المركزية – توجد مشاكل كثيرة فى معامل الكمبيوتر نتيجة لضعف التمويل، ولا توجد شبكات للاتصال بالسلطات المركزية، وأيضًا بين الجماعات داخل المدرسة.

٦- التقويم الذاتى فى المدرسة الثانوية:

وبالرغم من أن التنظيمات فى إيران هى التى تحدد الجماعات التى يجب أن تقوم بإدارة المدرسة وهى (المدير – المدرسين – هيئة الدعم – أولياء الأمور – المجتمع – التلاميذ) فقد واجه هذا النظام مشاكل رئيسية منها : الأنظمة – المعلومات ، ونظام التقييم .

٧- دور وحدة التدريب فى المدرسة الثانوية:

ويعتمد التدريب فى إيران على مراكز التدريب المركزية التى تنظمها وزارة التربية والتعليم وتحدد البرامج التى تحتاجها إدارة المدرسية.

ومن الملاحظ أن التكنولوجيا، والمحاسبة والمساءلة، والتقويم الذاتى، والتدريب، لا توجد فى معظم المدارس فى إيران، وإن وجدت فى بعضها تكون فى حدود ضيقة جدًا.

رابعًا: تحليل التجارب والخبرات فى تطبيق الإدارة الذاتية فى بعض الدول :

والنظرة التحليلية للتجارب فى الدول المتقدمة يتضح أنه يوجد بلاد نجحت فى تطبيق الإدارة الذاتية فى مدارس التعليم الثانوى العام، كما يوجد دول أخرى جمعت بين المركزية واللامركزية فى تطبيق الإدارة الذاتية، وبلاد أخرى فشلت فى تطبيقها مثل إيران، نتيجة لوجود عوائق تحول التطبيق فى المدارس الثانوية العامة كالتالى[١٤٨]:

خلو اللامركزية من المعنى - تخطيط على الورق يمارس على نطاق محلى لا يقابله واقع مادى وسياسى - إدارة مركزية ضعيفة للأموال المحددة للميزانيات المحلية - قلة المصادر الحقيقية على المستوى المحلى - انتقال الإجراءات المعقدة إلى الأنظمة المحلية دون التأكيد من فوائد تطبيقها.

كما اتضح أيضًا أنه يوجد:

- واقع من الفساد: الاعتماد على نظام ضعيف لإدارة المصادر.

- قصر اللامركزية على المشروعات والهيئات الخارجية أو المدعومة منها بشروط قد تضعف العلاقة بين الهيئات والحكومات المحلية.
- قدرات إدارية محددة: أنظمة اتصال وأنظمة معلومات سيئة.
- تمثيل غير عادل للمدارس والسلطات المحلية، وعدم المساواة بين الجنسين والأعراق.

كما أوضحت نتائج بعض التجارب التى تمت على تطبيق الإدارة الذاتية، واللامركزية فى التعليم فى الإدارة المدرسية أنها لم تكن ناجحة تمامًا فى بعض البلاد دون استخدام المركزية فى بعض شئون التعليم مثل: ماليزيا، السويد، البرتغال، فرنسا، انجلترا، المكسيك، اسبانيا[١٤٩].

كما يلاحظ أيضًا أن هناك بعض الدول كانت لها تجارب فى هذا المجال مثل: مقاطعة فيكتوريا، اليابان، هونج كونج، الدانمرك، أمريكا، فلسطين، عُمان.

ويلاحظ أن هناك دولاً بدأت بإعادة هيكلة الإدارة المدرسية لكل أعضائها وأعضاء المجتمع المحلى المهتمين بشأن التعليم، وفتح قنوات الاتصال بين المدرسة والمجتمع المحلى المحيط بها، مع دعم وتوجيه الجهات المركزية لإدارة المدرسة ومحاسبتها من خلال المخرجات التعليمية، ودول أخرى قامت بتعزيز المشاركة الطلابية من الإدارة المدرسة.

وهناك تجارب أظهرت العلاقة بين الإدارة الذاتية وبعض مبادئ العملية الإدارية منها المركزية ، واللامركزية، علاقة المدرسة بالمجتمع المحلى والمحاسبية التعليمية.

وهناك دول أخرى كانت أكثر استقلالية ومرونة فى استخدام الموارد والمصادر، وفى تنفيذ العمليات التى تتم داخلها، وكذلك تفويض السلطات فى إدارة الكثير من شئونها التعليمية فى مقابل مزيد من المحاسبية على الأداء المدرسى. فمن حق مديرى هذه المدارس ومجالس الأمناء التعيين، والنقل، والانتداب لأى من أعضاء هيئة التدريس أو العاملين دون الرجوع للمستويات الإدارية العليا. وكذلك الاشتراك فى وضع لائحة للثواب والعقاب للمعلمين والعاملين بالمدرسة، وحق صرف حوافز مادية أو معنوية.

كما من حق مديرى المدارس تعديل بعض المناهج أو تدريس مناهج جديدة حسب احتياجات المدرسة والطلاب والمجتمع المحلى.

وفى بعض الدول اتجهت إلى الأخذ بنظام التدريب داخل المدارس، والتأكيد على مشاركة المعلمين فى عمليات النظام، والاستجابة لاحتياجاتهم التدريسية والمهنية والتكنولوجيا الحديثة، كما تشجعهم على التعلم الذاتى إلى جانب العمل الجماعى.

وبالرغم من ذلك فإن معظم التجارب الدولية احتفظت الإدارة المركزية فيها بسلطة إعداد وتصميم المناهج، ولم يتم نقل أو تفويض السلطات بشأن هذه المهمة إلا فى أضيق الحدود[١٥٠].

وقد أوضحت بعض الأدبيات[١٥١] باستعراض بعض التجارب الدولية فى مجال لامركزية التعليم أن هذه الخبرات المتنوعة أظهرت أن هناك تنوعًا فى الأهداف والدوافع وراء التوجه نحو لامركزية التعليم ، وتنوعًا فى نطاق ومراحل وأساليب التنفيذ بين دولة وأخرى ، وكذلك هناك اختلاف واضح فى التحديات والمصاعب التى

واجهت التجارب المختلفة. ويظهر ذلك في عدد من الدول الأفريقية – تسع دول جنوب الصحراء – وبعض دول أمريكا اللاتينية – شيلى والمكسيك ونيكارجوا وفنزويلا – وبعض الدول الأوربية – وكندا وأسبانيا – ، وبعض الدول الأسيوية المتقدمة – اليابان والصين – ثم بعض الدول الأسيوية الآخذة في النمو – بنجلاديش واندونيسيا والفلبين[١٥٢].

وكانت لكل دولة دوافع مختلفة للتوجه نحو لامركزية التعليم أهمها[١٥٣]:

- الرغبة في تحسين كفاءة التعليم العام: (مثال شيلى).
- الرغبة في تحسين جودة العملية التعليمية المتدهورة بالمدارس: (بنجلاديش وإندونيسيا والفلبين، الدول الإفريقية جنوب الصحراء).
- تحسين إدارة التعليم: (مالاوي وبنجلاديش وإندونيسيا والفلبين).
- مواجهة العجز والضغوط في الموارد المالية: (الصين وبنجلاديش والفلبين وإندونيسيا).
- الاستجابة للضغوط الخارجية المفروضة على الحكومات من قبل هيئات التنمية الدولية:

  (المكسيك ونيكاراجوا).

- محاولة تعظيم الاستفادة من المساعدات الخارجية، وكذلك الاستجابة للمتابعة المتزايدة لمؤشرات الأداء في قطاع التعليم من جانب الجهات المانحة: (الدول الأفريقية والآسيوية ودول أوربا الشرقية وأمريكا اللاتينية).

- إقامة نظام مدرسى يطبق مبادئ الحوكمة والمساءلة من قبل المجتمع: (جنوب إفريقيا).

- تبنى فكر إيديلوجى أكثر توجهًا نحو الليبرالية الحديثة: (المكسيك ونيكاراجوا).

كما ظهر بعض التحديات والعقبات عند تطبيق الإدارة الذاتية فى المدرسة أهمها ما يلى(١٥٤):

- فى المكسيك، جاءت المقاومة من جانب المحافظين، الذين لم يعتادوا تحمل المسئولية، كما جاءت أيضًا من جانب اتحادات المعلمين.

- أما فى فنزويلا، فقد رفض المحافظون أن يتحملوا مسئولية المدارس ذات الأداء المتدنى والموارد المحدودة.

- وفى أسبانيا، رفض المدرسون انتخاب الأهالي لهم لتولية المهام الإدارية نتيجة قلة الحوافز المادية.

ولقد عرضت الباحثة هذا التنوع من النماذج لإمكانية الاستفادة من التجارب الناجحة ، والتجارب التى جمعت بين اللامركزية والمركزية، والتجارب التى فشلت فى تطبيق الإدارة الذاتية من خلال اللامركزية المطلقة، حتى يتجنب البحث الحالى الأسباب التى أدت إلى الفشل، والتوصل إلى التصور المقترح المناسب لظروف المجتمع المصرى.

وسوف يركز البحث الحالى على أسس محددة قد توصلت إليها الباحثة من خلال تحليل تجارب تطبيق الإدارة الذاتية فى بعض الدول فى هذا الفصل وهى كالتالى:

- الإدارة المدرسية – تمويل التعليم – المشاركة المجتمعية

- المساءلة والمحاسبية – التكنولوجيا – التقويم – التدريب.

خامسا: وقفة للتعقيب على التجارب العالمية:

وتتحدد أوجه الإستفادة من الفصلين السابقين الإطار النظري والتجارب العالمية في استخلاص الأسس التالية:

١ - الإدارة الذاتية فى المدرسة الثانوية العامة:

تبنت معظم الدول أسلوبًا متدرجًا فى تنفيذ اللامركزية. واللامركزية على مستوى المدرسة أكثر ارتباطًا بتحقيق أداء أفضل، وتعتمد حركة مدارس الميثاق فى فرنسا على المخرجات فقد ثبت نجاحها فى علاج مشكلات التعليم العام ، ورفع جودته ببعض الدول ، وذلك لمميزاتها العديدة التى أشارت إليها الدراسة[١٥٥] وأهمها :

- أنها تعد شكلاً من أشكال الاختيار المدرسى الذى لجأت إليه الدول لإصلاح التعليم العام ، حيث تتاح للمدرسة الحرية لتقديم برامج متنوعة فى إطار مجموعة من المعايير وفقاً لاحتياجات الطلاب التى وضعتها الحكومة ، كما أنها ملتزمة بتوفير التمويل[١٥٦].
- أنها نبعت من ظروف ما بعد الحداثة التى تميزت بالحريات ، ونقص الرؤية العامة أو الهوية ، وما نتج عن ذلك من نقص الإحساس العام بأهداف وأغراض التعليم ، مما دفع أولياء الأمور إلى السعى نحو المدارس التى تتفق مع معتقداتهم وقيمهم ، والمدارس التى تتميز بجودة عمليتي التعليم والتعلم . وكذلك المدارس التى توفر نوعًا من المشاركة المجتمعية التى يقبلها أبناؤهم ويشعرون بالانتماء لها[١٥٧].

ومن الاتجاهات الحديثة فى التعليم الأمريكى تطبيق الإدارة المدرسية، ويقوم على الإدارة الجماعية التى تتشكل من مجلس إدارة المدرسة، وتضم ناظر المدرسة

ووكيلها، والمدرسين الأوائل وممثلين عن الآباء والمجتمع الخارجى، ويتــولى هــذا المجلس الإشراف على تصريف السياسة العامة للمدرسة والرقابة على مصروفاتها، وإعطاء مزيد من السلطات للمدارس بما فى ذلك الحرية فى اتخاذ القــرارات التــى تمكنها من أداء مهامها بكفاءة وفاعلية، وهذا النظام لا يتيح للناظر الانفــراد بــأى سلطة وإنما يستمد سلطاته من توجيهات مجلس الإدارة. كما يوجد اتجاه آخر يقــوم على إعطاء مديرى المدارس المسئولية الكاملة فى تصريف شئون مدارســهم، وإذا لم تحقق الأهداف المرجوة يتعرض المديرون للفصل أو النقل أو العقوبة.

٢ – تمويل التعليم فى الإدارة الذاتية فى المدرسة الثانوية:

مما سبق يتبين أن عملية تمويل التعليم من خلال المجتمع تتم مــن خــلال مساهمات السلطات المحلية وحكومات الولايات في التمويل، والذي يتم توفيره مــن خلال الضرائب المحلية التي تفرض على السكان، والدعم المالي من خلال الحكومــة المركزية في بعض الأحيان. بالإضافة إلى ذلك تتم من خــلال الــضرائب العقاريــة والضرائب الخاصة بالولايات المتحدة الأمريكية.

كما يتضح أن الدول التي تعتمد على اللامركزية فــي إدارة التعلــيم ، يــتم الإنفاق على التعليم فيها مشاركة بين السلطات الاتحادية والسلطات المحلية ، وقــد يوجد تسابقاً بينهما في فرض الضرائب للإنفاق على التعليم ، حيث تقــدم الــسلطات الاتحادية بعض المساعدات إلى السلطات المحلية للإنفاق على التعليم فــي المنــاطق التي تتبعها ، والواقع يوضح أن بعض السلطات المحلية تعمل على الاســتفادة مــن إمكاناتها المحلية والقيــام بهــذا الــدور لخوفهــا مــن الوقــوع تحــت ســيطرة السلطة الاتحادية .

كما تشير تجارب الدول المختلفة على تعدد مصادر تمويل المدارس ، فمدارس الميثاق يحدد تمويلها على أساس عدد طلابها، حيث تمول بمنح من الحكومة وبتبرعات من المجتمع المحلى، وأحيانًا بفرض رسوم دراسية على الطلاب (كما يحدث فى الولايات المتحدة، ونيوزيلندا، وفرنسا).

وتعطى هذه المدارس الحرية فى اتخاذ قراراتها الخاصة بتوزيع وإنفاق الميزانية ، وفقاً لما تقتضيه طبيعة العمل كما فى فرنسا، كما أنها تسهم فى تحقيق معايير المدرسة الفعالة ، والتى ترتكز على تحقيق الامتياز والجودة فى التعليم ، وذلك بإتباع أساليب إدارية أكثر مرونة كالإدارة الذاتية ، وإشراك المجتمع فى العملية التعليمية ، ومسايرة متطلبات المجتمع المعاصر(١٥٨).

وفي بريطانيا يتم الإنفاق على التعليم من خلال السلطات المحلية ومن حصيلة الضرائب التي تفرضها هذه السلطات مثل ضريبة الدخل وضريبة العقارات والممتلكات ونتيجة لأن تكلفة التعليم في بريطانيا مرتفعة فإن السلطات المحلية تحصل على دعم مالي سنوياً من الحكومة المركزية والذي يقدر بناء على الخطط التي تقدمها السلطات المحلية من خلال الخطة الخمسية.

٣ – دور المشاركة المجتمعية فى الإدارة الذاتية فى المدرسة الثانوية:

مما سبق يتضح أن أوجه المشاركة المجتمعية تتمثل في التمويل من خلال التبرع بالأراضي لتشييد المدارس، العمل المجاني لتشييدها وصيانتها، وتقديم الأجهزة التعليمية والرياضية، وتقديم وجبات التغذية والملابس.

وقد وجد في معظم التجارب والخبرات الدولية أن إشراك المجتمع في كل ما يتعلق بالعملية التعليمية وإدارتها يتمثل في شكل إنشاء مجالس ممثلة للمجتمع والإداريين ورجال الأعمال والقادة السياسيين المحليين.

كما تتم مشاركة أعضاء المجتمع المحلى فى الدول الأجنبية من خلال المجالس المدرسية بمختلف أنواعها . وأشارت بعض الدراسات(١٥٩) إلى أن تشجيع المدارس على تحديد مهامها ، واختيار طرق إنجاز هذه المهام ، وتحمل مسئولية النتائج ، وتشجيع أولياء الأمور على اختيار المؤسسة التى ترضى احتياجاتهم وطموحاتهم بصورة أفضل يسهم فى زيادة فرص نجاح الطلاب.

كما تتم المشاركة مع القطاع الخاص وقطاع الأعمال فى بعض الدول الأجنبية لتقديم بعض الخدمات للمدارس العامة أهمها : توفير الأنشطة غير التعليمية للطلاب، أعمال الصيانة ، الوجبات المدرسية ، والإدارة المدرسية.

ويتضح مما سبق أن مشاركة الأسرة فى العملية التعليمية لها أهمية كبيرة فى العديد من الدول.

وجدير بالذكر أن هناك تطورًا سريعًا بالإدارات المدرسية كما فى الولايات المتحدة ، والمملكة المتحدة، وهولندا، كما تظهر الأنظمة الجديدة التى تركز على المدرسة المدارة ذاتيًا. وفى كثير من الدول تدار المدارس الثانوية العامة بواسطة السلطات المحلية(أو مؤسسة معينة). ومع ذلك لا تتبع جميع الدول نفس أسلوب الإدارة الذى تستخدمه المدارس العامة بواسطة مجالس إدارتها (كما فى اسبانيا والبرتغال)، حيث يكون للآباء دور ملحوظ فى عملية صنع القرار.

٤- المساءلة والمحاسبية فى المدرسة الثانوية ذاتية الإدارة:

أوضحت الاتجاهات العالمية المعاصرة أن اتجاه الإدارة الذاتية للمدرسة تقوم على مساءلة ومحاسبية الجميع على النتائج التى تحققت، حيث يوجد نظام محاسبى وبناءً عليه تتم مكافأة العاملين على إسهاماتهم ومحاسبة المقصر وعزله طالما أخفق فى عدة جوانب من جوانب العملية التعليمية.

من الملاحظ أنه فى معظم دول العالم قد بدأ الأخذ بنظام المحاسبية التعليمية مع بدء حركة الإصلاح التعليمى، والتوجه نحو اللامركزية التعليمية، وذلك بتفويض الجزء الأكبر من السلطة والمسئولية عن التعليم للمجتمعات المحلية، ومنح المدرسة نوعًا من الاستقلال، حيث تصبح وحدة تنظيمية قائمة بذاتها تحت مسمى الإدارة الذاتية للمدرسة، حيث يحق للمدرسة أن تتصرف بحرية تامة فى أمورها الإدارية والتمويلية، ومن ثم وضعها تحت نظام فعال للمحاسبية فى حالة إخفاقها فى تحقيق الأهداف المرجوة.

كما تهدف المحاسبية التعليمية إلى تطوير التعليم. كما تعد آلية من آليات مراقبة جودة التعليم، ومحاسبية جميع المسئولين عن العملية التعليمية فى ضوء معايير تضعها الهيئات المنظمة وتتم على ضوئها المحاسبية التعليمية، ومن ثم فإن توفر المعلومات حول أداء المؤسسات التعليمية يعد أمرًا ضروريًا لتحقيق المحاسبية التعليمية مثل نتائج الامتحانات القومية، وجداول الأداء المدرسى التى تسمح بمقارنة أداء المدارس المختلفة. وتتم المحاسبية من خلال الرقابة المهنية بالاشتراك مع المشاركة المجتمعية. كما شهدت نهاية القرن العشرين تركيزًا متزايدًا على الوصول إلى تعليم أفضل، وتؤكد الأدبيات التربوية على الحاجة إلى معايير ومستويات محددة لمحاسبة القائمين على العملية التعليمية والمسئولين عنها(١٦٠).

وتشير الدراسات إلى أنه لا يمكن إحراز فوائد اللامركزية إلا إذا كانت السلطات المفوضة تعمل على أساس نظام المحاسبية، فلو أن السلطات تم تمثيلها بصورة لا مركزية من خلال ممثلين لا يخضعون للمحاسبية فلن تتمكن اللامركزية من تحقيق أهدافه(١٦١).

وتنعكس لامركزية الإدارة التعليمية فى أمريكا على تطبيق سياسات المحاسبية، بحيث تضع كل ولاية أهداف المحاسبية التعليمية، وتحدد مبادئها وإجراءات تنفيذها، وتختلف كل ولاية عن الأخرى، وتطور كل مقاطعة محلية برنامجها الخاص بالمحاسبية طبقًا لمجتمعها بما يتلاءم مع أهداف الدولة. وتتم مراقبة المدرسة بعد إعطاء المدير المسئولية الكاملة لتحقيق تطويرها ورفع مستوى كفاءتها، وإذا لم يتحقق ذلك يتعرض المديرون للفصل أو النقل أو العقوبة كنوع من أنواع المحاسبية والمساءلة.

وقد استخدمت كندا آلية التقرير الثانوى كآلية لتطبيق المحاسبية.

كما يقوم مجلس إدارة المدرسة بنيوزيلندا بكتابة تقرير سنوى للوزير يوضح الإمكانات والمصادر المتاحة، ويوضح الوضع المالى الحالى للمدرسة، والأهداف التى تم تحقيقها والأهداف التى لم يتم تحقيقها، وذلك لوضع المدرسة تحت نظام فعال من المساءلة أو المحاسبية.

وقد أصبحت المؤسسة التعليمية موضع مساءلة ومحاسبية من جانب الآباء فى اتجاه الإدارة الذاتية، وعلى السلطات المحلية تحديد مستوى الجودة التعليمية المطلوبة، وتقييم مخرجاتها.

٥ – دور التكنولوجيا فى المدرسة الثانوية ذاتية الإدارة:

أوضحت الاتجاهات العالمية المعاصرة أن اتجاه الإدارة الذاتية للمدرسة تقوم على تفعيل التكنولوجيا الحديثة فى المدارس ذاتية الإدارة؛ وذلك لتسهيل جمع البيانات وتحليلها، ومقارنتها قبل التطوير وبعده، ومقارنتها بالمدارس الأخرى الموجودة فى نفس المنطقة أو الولاية، وذلك لتحديد مستوى المدرسة، ومعالجة

السلبيات، كما أنها تساعد على التواصل بين المعلم والطلاب، وبين المعلمين والإدارة المدرسية، وبينها وبين إدارة المدارس الأخرى أو بين الإدارة التعليمية.

ويلاحظ أن هيئة تفتيشية فى انجلترا تسهم بشكل مباشر فى صياغة تقرير عن جميع أنشطة المدرسة وإدارتها، ويوزع هذا التقرير على الآباء، كما يكون متاحًا على الانترنت ويطلب من المدارس وضع خطة لتطوير الإدارة المدرسية. كما أن عرض بيانات عن المدارس علنًا له تأثيره الكبير على تطوير العملية التعليمية.

وبالرغم من ذلك واجه تفعيل التكنولوجيا بعض الصعوبات الإدارية وغير الإدارية على الرغم من الجهود المبذولة فى جمع البيانات وتحليلها فى بعض الدول مثل : نقص التجهيزات وعدم توافرها بأعداد كافية مثل (أجهزة الكمبيوتر).

٦ - علاقة التقويم الذاتى بالإدارة الذاتية فى المدرسة الثانوية:

أوضحت الاتجاهات العالمية المعاصرة أن اتجاه الإدارة الذاتية للمدرسة تقوم على استخدام التقويم الذاتى للمدرسة وعمل التغذية الراجعة باستمرار لمعالجة ما يظهر من مشكلات. كما أظهر هذا الاتجاه فى الولايات المتحدة الأمريكية أن تقدم كل ولاية فى أمريكا معايير للمحاسبية التعليمية خاصة بها بحيث يتمكن العامة من رقابة أداء المدارس، وتقييم أداء المدرسة ككل.

وقد قام مكتب المعايير التربوية بانجلترا بمعاونة المدرسة ذاتية الإدارة على تقييم أدائها، والتأكيد على المحاسبية لمنع تدهور الأداء فى المدارس والعمل على تقويم الآثار السلبية. ويتم التقويم فى انجلترا بمراجعة ومراقبة المناهج والاختبارات المدرسية، والتقويم فى المدارس المعانة، وتقييم كل المطبوعات والمنشورات والمعلومات وكل ما له صلة بالعملية التعليمية.

٧- دور وحدة التدريب فى المدرسة الثانوية ذاتية الإدارة:

بدأ ظهور التدريب داخل المدرسة منذ ظهور اتجاه الإدارة الذاتية كمفهوم جديد، واستراتيجيه جديدة لتدريب المعلمين وتنميتهم مهنيًا أثناء الخدمة فى العديد من الدول منها الولايات المتحدة الأمريكية، وإنجلترا، وقد ارتبط هذا الاتجاه بحركة إعادة تشكيل المدرسة وبإيديولوجية التطور المهنى للمدارس، وقد اتبع هذا الاتجاه عدة دول مثل اليابان[١٦٢].

ويرتبط إعداد برامج التدريب داخل مدارس هذه الدول الصناعية بحركة التنظيم المدرسى أو تطورها المهنى؛ لذا يرتبط التدريب المهنى للمعلم بالعمليات المدرسية مثل إدارة الذات، تحسين المناهج، وتركز بعض برامج تدريب المعلمين داخل المدرسة على تطوير المعلمين كممارسين للمهنة، ولديهم القدرة على تحسين أدائهم، والقدرة على التجديد[١٦٣].

مما سبق تبين أن معظم المجتمعات التى اتجهت نحو تطبيق الإدارة الذاتية قامت بجعل الشركات الصناعية تسهم في تقديم الدعم اللازم للتدريب في مواقع العمل ، وتقديم الإقامة للمعلمين ودفع رواتبهم ورواتب العاملين بالمدارس.

ويتخذ التدريب فى اليابان عدة أشكال أهمها التدريب داخل المدرسة كما يمكن للمعلمين الجدد المشاركة فى الأنشطة المدرسية المتعددة وفى إدارة المدرسة، وحضور اجتماعات المدرسين والمساعدة فى التدريس داخل الفصول، وإعطاء دروس تجريبية للطلاب[١٦٤].

ومن أساليب التدريب فى المدارس الإنجليزية، التدريب على اتخاذ القرار وحزم الأمور، وأسلوب حل المشكلات[١٦٥].

والفكرة الرئيسة التى يقوم عليها اتجاه التدريب داخل المدارس ذاتية الإدارة

اعتبار كل من فى المدرسة متعلمًا بما فى ذلك الطالب والمعلم والمدير، والهيئة الإدارية والمدرسة ككل، وأن عملية التعلم المستمرة يحرص عليها جميع الأفراد لتحقيق أهداف المدرسة، فلا فائدة أن يقوم العاملون بوظائفهم دون التطوير فيها على أحدث التطورات العالمية والتكنولوجية، وأيضًا للتوافق مع البيئة المدرسية التى يعمل فى إطارها.

ومن الملاحظ أن التجارب التى نجحت فى تطبيق الإدارة الذاتية من خلال الاتجاه نحو اللامركزية المطلقة، وكذلك الاتجاه نحو الجمع بين المركزية واللامركزية فى الإدارة المدرسية نجحت فى تفعيل التكنولوجيا والمحاسبية والتقويم والتدريب بصورة جيدة، وتتفاوت بين المدارس. بينما يلاحظ أن التجارب التى فشلت فى تطبيق اللامركزية المطلقة وتحولت إلى المركزية يوجد فيها عقبات فى تمويل المدارس لسد احتياجاتها لتجهيز معامل الكمبيوتر، وتفعيل أنظمة المحاسبية والتقويم والتدريب، وبالتالى يكون الاعتماد الأكبر على القيادات العليا فى المديرية ووزارة التربية والتعليم.

وبعد تناول التجارب العالمية فى بعض الدول التى تم فيها تطبيق الإدارة الذاتية، سوف يناقش الفصل التالى واقع الإدارة الذاتية في ضوء واقع العينة المختارة من المدارس الثانوية العامة في مصر. ويشمل جزأين: ويتناول الفصل الثالث الجزء الأول الذي يحتوي على:

تطور الإدارة المدرسية وواقع مشكلاتها فى مدارس التعليم الثانوى، وبعضًا من نماذج تطبيقها فى مصر، ومبررات الاتجاه إلى مدخل الإدارة الذاتية فى المدرسة.

وسوف يتناول الفصل الرابع مناقشة الجزء الثاني من خلال البحث الميدانى.

مراجـــع الفصل الثاني

١- تقرير متابعة عالمى خاص بالتعليم للجميع، التكافؤ والمساواة بين الجنـــسين، الوثيقة للمساواة، مرجع سابق، ص ٢١٠.

٢- تقرير التنمية البشرية، اللامركزية من أجل الحكم الرشيد، مرجع سابق، ص ٧٣.

3--Teddlie. C. Reynolds, D. & Sammons, The international handbook of school effectiveness research, (London, New York : Falmer Press, 2000), pp. 55-134.

4- Margaret E. Goertz and Allan Odden, School – Based Financing, op.cit., pp.105-106.

٥- محمد يحى حسين السيد ناصف، اللامركزية فى التعليم بين النظرية والتطبيق، مرجع سابق، ص ص ٢١٢- ٢١٤.

٦- مركز البحوث التربوية والمناهج : دراسة حول التطوير والإصلاح التربـــوى - نماذج من بعض الدول ، بدرية المفرج ، وآخرون،(الكويت:١٩٩) ، ص ٢٦.

7-Muta, Hiromitsu, Deregulation and Decentralization of Education in Japan,Tokyo, (Japan, 2002), p.214.

٨- ليلى مصطفى البرادعى، لامركزية التعليم قبل الجامعى، ورشة عمـــل - تحديـد بحوث اللامركزية ودعم المشاركة المجتمعية فى العملية التعليميـــة، القـــاهرة، ٢٠٠٦، ص ٧.

٩- مركز البحوث التربوية والمناهج : دراسة حول التطوير والإصلاح التربـــوى - نماذج من بعض الدول ، مرجع سابق ، ص ٢٣ .

10-Muta, Hiromitsu, Deregulation and Decentralization of Education in Japan, op.cit., p.214.

11- Japan . ECHO, Educational Reform in Japan, vol. 22, No. 6, http://www.japan.com. 12\12\2005.

12- Nicholas S.K. Pang, Managing School Change through Self - Evaluation in the Era of Globalization, (paper presented at the 19th Annual World International Congress for School Effectiveness and Improvement, ICSEI, Florida January 3-6, 2006), pp. 1- 8.

١٣- ر.هـ. هوفمان وآخرون، السياقات المؤسسية للأنظمة التعليمية فى أوربا، مرجع سابق ، ص ٢٠١.

14- MacDonald, Victoria, Maria, Latino Education in the United States – A Narrated History from 1513 – 2000 (2004), p. 215.

15- Dorothy Myers and Robert Stonehill, School – Based Management, Education Research Consumer Guide, Office Of Educational Research and Improvement (OERI), of the us Department of Education, No. 4, (January 1993) < http : // WWW.ed.gov./pubs/ OR/Consumer Guides/baseman.K.html >.

١٦- تطوير الإدارة المدرسية المستقلة فى فلسطين وتدعيم التوجه نحو اللامركزية فى الإدارة التربوية ، مرجع سابق، ص ٧٥.

١٧- نفس المرجع السابق ، ص ٧٧.

١٨- وزارة التربية والتعليم، مشروع تطوير الكفاءة المؤسسية فى إدارة التطـوير السنوى للخدمات التربوية، (سلطنة عمان : ٢٠٠٥) ، ص ٢ .

١٩- وزارة التربية والتعليم، تطوير الإدارة المدرسية وفعاليات المتابعة والتقـويم، مشروع تطوير الكفاءة المؤسسية فى إدارة التطوير النوعى للخدمات التربوية، المكون الثالث ،(عمان : ٢٠٠٦)، ص ٦.

٢٠- وزارة التربية والتعليم، مشروع تطوير الكفاءة المؤسسية فى إدارة التطـوير السنوى للخدمات التربوية، مرجع سابق ، ص ١.

21- Margaret E. Goertz and Allan Odden, School – Based Financing, op.cit., p.410.

22- Ibid., p.186.

23 –Winkipedia, Education in Japan, http :\\ www.en.winkipedia.org.22\8\2005.

24 -Masahiro Arimoto, Japanese educational system – Improving ongoing practice in Schools, School effectiveness and School improvement, V.6,4, (Japan, 1995) , p. 382 .

25- Nicholas S.K. Pang, Managing School Change through Self - Evaluation in the Era of Globalization, op.cit, p.10.

٢٦- ر.هــ. هوفمان وآخرون، السياقات المؤسسية للأنظمة التعليمية فى أوربـا، مرجع سابق ، ص ٢٠١.

27- Margaret E. Goertz and Allan Odden, School – Based Financing, op.cit, pp.4-5.

٢٨- شبل بدران ، فاروق البوهى ، نظم التعليم فى دول العالم – تحليـل مقـارن، (القاهرة ، دار قباء : ٢٠٠٠) ، ص ١٠٣.

29- G.A. Valverde, System of Education In H. Torstein & T Neville posttlethwaite, Burton R Clark, & Guy Nave, eds. The international encyclopedia of education, 1998, p.6548.

30- Margaret E. Goertz and Allan Odden, School – Based Financing, op.cit., p.24.

31- Ibid., pp. 35-37.

32- Margaret E. Goertz and Allan Odden, School – Based Financing, op.cit., pp. 29-33.

33- John Sikula, Why our education system is not working , Action in Teacher Education, Vol.25, No.1, (2003), pp. 89-92.

34- Dorothy Myers and Robert Stonehill, School – Based Management, Education Research Consumer Guide, op.cit., p.5.

٣٥- تطوير الإدارة المدرسية المستقلة فى فلسطين وتدعيم التوجه نحو اللامركزية فى الإدارة التربوية ، مرجع سابق، ص ٨٢.

36- Ala clan Gershberg & Michael Jacobs, Decentralization and Recentralization, Lessons from the Social Sectors in Mexico and Nicaragua, American Development Bank, <http: // www.schoolar.google.com. 1\9\2005.>

37- Canadian International Deveiopment Agency, Action Plan on Basic Education. April 2002.< http:// www.acdi.cida.gc.ca\whatwedo.htm. 2\ 7\2005 >.

38- Nicholas S.K. Pang, Managing School Change through Self-Evaluation in the Era of Globalization, op.cit., p. 9.

٣٩- ر.هـــ. هوفمان وآخرون، السياقات المؤسسية للأنظمة التعليمية فى أوربا، مرجع سابق ، ص ص ٢٠١- ٢٠٢.

40- Margaret E. Goertz and Allan Odden, School – Based Financing, op.cit., pp. 19-21.

41- Ibid., pp. 21-23.

42 -MacDonald, Victoria, Maria, Latino Education in the United States - A Narrated History from 1513 - 2000, op.cit., p. 225.

٤٣- تطوير الإدارة المدرسية المستقلة فى فلسطين وتدعيم التوجه نحو اللامركزية فى الإدارة التربوية ، مرجع سابق، ص ٩٠.

٤٤- وزارة التربية والتعليم، مشروع تطوير الكفاءة المؤسسية فى إدارة التطوير السنوى للخدمات التربوية، مرجع سابق ، ص٣.

٤٥- وزارة التربية والتعليم ، المديرية العامة للتعليم ، دائرة تطوير الأداء المدرسي ، خطة تفعيل دور مجالس الآباء والأمهات، التجارب والمشروعات الرائدة التي تتبناها المجالس للعام الدراسي ٢٠٠٣/٢٠٠٤ ، (سلطنة عمان : ٢٠٠٣) ، ص ص ١- ١٠.

46- World Data of the Education, Canada. < http :\\ www.ibe.unesco.org.1\7\2005 >.

47- Veronica Lacey, The learning partnership weighs in on Governance, Vol 32, No.3. <http:// osstf.on.ca.htm. 2\7\2005>.

48- Canadian International Development Agency, Action Plan on Basic Education, April 2002, op.cit., p.5.

٤٩- فرنسيس كيميرر، و دوجلاس ويندهام ، التخطيط التربوى والبواعث الفردية وراء صنع القرار فى مجال الإدارة التربوية، ترجمة محمد أمين وعاطف أبو زينه، (اليونسكو: مجموعة النيل العربية، القاهرة ، ٢٠٠٢) ، ص ٢٨.

50- Dower,John W, Embracing Defeat – Japan in the Wake of World War II , (New York , W.W. Norton and The New Press, 1999) N.D

51- Nicholas S.K. Pang, Managing School Change through Self - Evaluation in the Era of Globalization, op.cit.,, p.13.

52- No Child Left Behind, Federal Legislation and Education in New York State 2005, New York State Education Agency, Retrieved, <http://www.oms.nysed.gov/legcoord/fedleg05/body.html#no%20child 6/7/2007. >

53 - Dorothy Myers and Robert Stonehill, School – Based Management, Education Research Consumer Guide, op.cit., p.9

54- Margaret E. Goertz and Allan Odden, School – Based Financing, op.cit., p.213.

٥٥- وزارة التربية والتعليم، تطوير الإدارة المدرسية وفعاليات المتابعة والتقويم، مشروع تطوير الكفاءة المؤسسية فى إدارة التطوير النوعى للخدمات التربوية، مرجع سابق، ص ٦.

56- Nicholas S.K. Pang, Managing School Change through Self - Evaluation in the Era of Globalization, op.cit., pp.11-16.

٥٧- وزارة التربية والتعليم، تطوير الإدارة المدرسية وفعاليات المتابعة والتقويم، مشروع تطوير الكفاءة المؤسسية فى إدارة التطوير النوعى للخدمات التربوية، مرجع سابق، ص ٦.

58- Nicholas S.K. Pang, Managing School Change through Self-Evaluation in the Era of Globalization, op.cit., p.18.

٥٩- وزارة التربية والتعليم، مشروع تطوير الكفاءة المؤسسية فى إدارة التطوير السنوى للخدمات التربوية، مرجع سابق ، ص،١.

٦٠- وزارة التربية والتعليم، تطوير الإدارة المدرسية وفعاليات المتابعة والتقويم، مشروع تطوير الكفاءة المؤسسية فى إدارة التطوير النوعى للخدمات التربوية، مرجع سابق ، ص ٦.

٦١- الموقع العربى العملاق، سياسة ناجحة فى مجال التعليم، ماليزيا، ٢٠٠٦، ص ٧.

٦٢- ر. هـ. هوفمان وآخرون ، السياقات المؤسسية للأنظمة التعليمية فى أوربا، مرجع سابق، ص ١٠٤.

٦٣- شاكر محمد فتحي أحمد وآخرون ، الإدارة المدرسية ، (القاهرة : دار النهضة العربية، ١٩٩٨) ص ١٩٠.

٦٤- ر.هـ. هوفمان وآخرون، السياقات المؤسسية للأنظمة التعليمية فى أوربا ، مرجع سابق، ص ١١٩.

٦٥- نفس المرجع السابق، ص ١٢٠.

٦٦- نفس المرجع السابق ، ص ص ١٣٣- ١٣٥ .

٦٧- يستخدم التعبير(bevoegdgazag) للدلالة على السلطة المسئولة عن المدرسة.

68- Eurydice, the European network on education in Europe, 2000, p.10. < www.eurydice.org>.

69- Jean Louis, Derouet, Deconcentration et Decentralisation Dans L' Education nationale, Regards Sur L' actualite , no 249 (Paris : La Documentation Française, Mars 1999), p. 30.

70- Jean Louis, Derouet, Deconcentration et Decentralisation Dans L' Education Nationale, op. cit., p. 30.

٧١- ر. هـ. هوفمان وآخرون، السياقات المؤسسية للأنظمة التعليمية فى أوربا. مرجع سابق ، ص ص ١٧٣- ١٧٥.

72-Ministere de L' Education Nationale, Projet d' établissement, Circulaire, no. 90-108, (Paris, 17 Mai, 1990), p. supplementaire.

73- National College for School Leadership in England, A Model of school Leadership in Challenging Urban Environments, (Nottingham : England, 2001), p. 24.

٧٤- ر. هـ. هوفمان وآخرون، السياقات المؤسسية للأنظمة التعليمية فى أوربا ، مرجع سابق ، ص ص ١٨٧-١٩٠ .

٧٥- محمد يحيى حسين السيد ناصف، اللامركزية فى التعليم بين النظرية والتطبيق، مرجع سابق ، ص ص ٢٠١- ٢٠٥.

76- Edward B. Fiske, Decentralization of Education, Politics and Consensus, Washington D. C., The world Bank. <http :\\ theworldbank.org.21\9\2005.>

٧٧- محمد يحيى حسين السيد ناصف، اللامركزية فى التعليم بين النظرية والتطبيق، مرجع سابق، ص ص ٢٠٦- ٢١٢.

٧٨- ر.هـ. هوفمان وآخرون، السياقات المؤسسية للأنظمة التعليمية فى أوربا، مرجع سابق ، ص ص ٧٧- ٨٠ .

79- Hayward, D. K. The Future of Schools: Lessons from the Reform of Public Education, (London: Falmer Press, 1998), P . 23.

80- U.S. Department of Education, School Based Management: Changing Roles for Principals,University of Southern California.< http://wdcrobwwwpol.ed.gov12\12\2005.>

٨١-الموقع العربى العملاق، سياسة ناجحة فى مجال التعليم ، مرجع سابق،ص ٧.

٨٢- ر. هـ. هوفمان وآخرون ، السياقات المؤسسية للأنظمة التعليمية فى أوربا، مرجع سابق ، ص ص١٠٤- ١٠٥.

٨٣- نفس المرجع السابق، ص ١٢٠.

٨٤- نفس المرجع السابق ، ص ١٣٦ .

٨٥- محمد منير مرسي ، المرجع في التربية المقارنة (القاهرة : عالم الكتب، ١٩٩٤) ص ٤٣٤ .

86- Chris, Lubienski, Redefining Public Education – Charter Schools, Common Schools and the Rhetoric of Reform, Teachers College Record. Vol.103. No. 4, Aug. 2001, p. 634.

٨٧- ر. هـ. هوفمان وآخرون، السياقات المؤسسية للأنظمة التعليمية فى أوربا، مرجع سابق ، ص ص ١٧٣- ١٧٥.

٨٨- أسامة محمد سيد، الإدارة التعليمية بين المركزية واللامركزية، (كفر الشيخ : دار العلم والإيمان، ٢٠٠٩)، ص ١٧٥.

89- National College for School Leadership in England, A Model of school Leadership in Challenging Urban Environments, op.cit., p. 24.

90- Margaret E. Goertz and Allan Odden, School – Based Financing, op.cit., pp. 99-101.

٩١- محمد يحيى حسين السيد ناصف، اللامركزية في التعليم بين النظرية والتطبيق، مرجع سابق ، ص ص ٢٠١ : ٢٠٥ .

٩٢- ر.هـ. هوفمان وآخرون ، السياقات المؤسسية للأنظمة التعليمية في أوربا، مرجع سابق، (القاهرة ، ٢٠٠٥)، ص ص ٧٧.

93- Britannica online, People and Culture, Education and Social Welfare. <http://www.britannica.com.8\8\2005>.

٩٤- الموقع العربي العملاق، سياسة ناجحة في مجال التعليم، ماليزيا، مرجع سابق، ص ٩.

٩٥- ر.هـ. هوفمان وآخرون، السياقات المؤسسية للأنظمة التعليمية في أوربا، مرجع سابق ، ص ١٠٥.

٩٦- نفس المرجع السابق، ص ١٠٥.

٩٧- نفس المرجع السابق، ص ١٢٠.

٩٨- نفس المرجع السابق ، ص ١٣٦ .

٩٩- نبيل سعد خليل ، الإدارة المدرسية الحديثة في ضوء الفكر الإداري المعاصر، (القاهرة : دار الفجر، ٢٠٠٩)، ص ٩٠ .

١٠٠- قامت الباحثة بترجمة هذه المراجع إلى اللغـة العربيـة قبـل اسـتخدامها للإستفادة منها ولأهميتها للبحث كما ذكر سابقاً.

101- Jean Louis, Derouet, Deconcentration et Decentralisation Dans L' Education nationale, op.cit., p. 30.

١٠٢- تقرير، بيانات أساسـية عـن التعلـيم فـي أوروبـا، اللجنـة الأوربيـة، ١٩٩٩/٢٠٠٠، ص ٣٧.

103- Jacques, Fialaire, L' Ecole En Europ, (Paris : La Documentation Francaise, 1996), p. 33.

104- Jean Louis, Derout Et Desautres, L' Ecole Dans Plusieurs Mondes, op.cit., p. 111.

105- Broch, Marc et Cros, Ils Ont Voulu Un Projet D' Etablissement, (Paris : INRP, 1990), p. 34.

106- Ibid., pp. 23 – 24.

107- Bernede, Georges, Administrer I' Ecole Primaire, (Paris: Hachette, 1998), p.317 - 318.

108- L'Academie De Strasbourg, Projet D' Ecole, L' Ecole, Espace De Vie (Strasbourg : ecole Lezay Marnesia, 1997), pp. 3 - 14.

109- Jean Pierre, Obin, La Crise De L' Organisation Scolaire, (Paris : Hachette, 1993), p. 252.

110- Ibid., pp. 252 - 253.

111- Isabelle, Oryogozo, Qualite, Managemen, Participatif Et Projet , Educaton Et Management , no 5,(Juillet, Creteil: CRDP, 1990), pp. 54 – 55.

112-- L' Academie De Rennes, Qualite Et Environment , Le Projet D' Etablissement Du Lycee Henri Avril , (Rennes : Lycee Henri Avril, 1997), pp. 2 – 4.

113- L' Academie De Strasbourg, En marche Vers La Qualite, Le Projet D'Etablissement du Lycee Schwilgues , (Strasbourg : Lycee Schwilgues , 1995), pp . 7 – 8.

114- L' Academie de Strasbourg, Management Et Qualite Totale , Conditions Et Etapes de Realisations , (Strasbourg : Lycee Schwilgues, 1995), p. 8.

115 –L'Academie de Strasbourg, En marche Vers La Qualite, Le Projet D'Etablissement Lycee Schwilgues, op.cit., p.7 -9.

116-Alain Bouvier, Management Et Projet, Des Etablissements Scolaires, (Paris : Hachett, 1994), p. 221.

117- Ibid., p .78.

118- Ibid., pp. 74-75.

119- Jean Obin, Pierre ET Cros, Françoise, Le Projet d' Etablissement, (Paris : Hachette, 1998), p. 41.

120 - Jean Obin, Pierre, La Crise de l'Organisation Scolaire, Et La Democratie, Dix Ans De projet D' Etablissement Dans Le Second Degre En France, Savoir, no 4, edition Esho, (Paris, 1992), pp. 262 -263.

121- Ministere De L' Education Nationale, Et De La Recherche Et De La Technologie , Le Livre Bleu Des Personnels De Direction, (Orleans : CRDP, 1998), p. 25.

122- François Louis et Trocme, Brigitte, L'Association En Reseau D' Etablissement Scolaires, (Paris: CNDP, 1996), p. 9.

123- Ministere De L' Education National, Le Nouveau Contrat Pour L' ecole, 158 decisions, (Paris: Imprimerie SIB, 1994).

124 - Loi d' Orientation, Sur L' Education Decret no 89 - 486 du 10 / 7 / 1989, (Paris: B.O. no 4 du 41 aout, 1989), p 84.

125- François Saurel, Manager De GRETA , Un Dur Metier, Education Permanente , no 127, (Paris : PUF , 1996) , p. 43.

126- Etienne, Lefebvre et D'autres, Le Nouveau Chef D'Etablissement, 3emw edition, (Paris: Berger Levrault , 1998), p. 105.

127- François Louis et Trocme Brigitte, L' Association En Reseau D' Etablissement Scolaires, op.cit., pp. 10-14.

128- Department for Education and Skills in England, National Standards for Headteachers, Crown Copyright, (Nottingham, 2004), p. 10.

١٢٩- ر.هـ. هوفمان وآخرون، السياقات المؤسسية للأنظمة التعليمية فى أوربا ، مرجع سابق ، ص ١٨٧.

130- National College for School Leadership in England, A Model of school Leadership in Challenging Urban Environments, op.cit., p. 24.

131- Fiske, Edward B., Decentralization of Education, Politics and Consensus, (The World Bank, Washington, DC 1996), p.13 - 14.

١٣٢ - تقرير، بيانـــات أساســية عــن التعلــيم فـــى أوروبـــا ، مرجـــع ســـابق، ص ص٣٥-٣٧.

١٣٣-ر.ه. هوفمان وآخرون، السياقات المؤسسية للأنظمة التعليمية فـــى أوربـــا، مرجع سابق، ص ١٠٥.

١٣٤ - المرجع السابق ، ص ١٣٧.

135- Chris, Lubienski, Redefining Public Education – Charter Schools, Common Schools and the Rhetoric of Reform, Teachers College Record. Vol. 103. No. 4, Aug. 2001, p. 634.

136 – Jacques fialaire, Le Bilan De La mise En oeuvre De la decentralization Dans Les Lycees Et Colleges (Paris: CURS, 1998) pp. 6-7.

137- National College for School Leadership in England, A Model of school Leadership in Challenging Urban Environments, op.cit., p. 24.

138 - François Louis et Trocme Brigitte, L'Association En Reseau D' Etablissement Scolaires, op.cit, pp. 10-14.

١٣٩ - تقرير متابعة عالمى خاص بالتعليم للجميع، التكافؤ والمساواة بين الجنسين، مرجع سابق، ص ٢١٧.

140- William L. Libera, and others, New Jersey Professional Standards for Teachers and School Leaders, (New Jersey Department of Education: Trenton, July 2004), pp.20 - 31.

١٤١- تقرير متابعة عالمى خاص بـالتعليم للجميـع، التكـافؤ والمـساواة بـين الجنسين، مرجع سابق، ص ٢١٧.

١٤٢- الموقع العربى العملاق، سياسة ناجحة فى مجال التعلـيم، مرجـع سـابق، ص ١٣.

143- Henk A. Moeland and Maris J. Ouborg, School Self - Evaluation in Primary Education in the Netherlands, (Paper Presented at the European Conference on Educational Research FCER, Ljubljana, Slovenia, September, 1998), pp.1 - 2.

144-Yadollah Mehralizadeh Hossain Sepacy and Fatimeh Atashfeshan, Globalization and decentralization of management, op.cit., pp.1 - 10.

145 - Ibid., p.10.

146- Ibid., p. 12.

147- Ibid., p. 14.

148 - Prud homme, R. Fiscal decentralization in Africa : a framework for considering reform, Public Administration and Development, No. 23, Published on – line by Wiley Inters - science, (2003), p 10.<Htt:// www. Inters–science–wiley.com>

١٤٩- انظر إلى الفصل الثانى من هذا البحث، ص ٩٢.

١٥٠- ليلى مصطفى البرادعى ، اللامركزية وقضايا المحليـات، مرجـع سـابق ، ص ١٥.

١٥١- نفس المرجع السابق ، ص ٣٢ .

١٥٢- نفس المرجع السابق ص ٤.

١٥٣- نفس المرجع السابق، ص ٥.

١٥٤- نفس المرجع السابق، ص ٧.

١٥٥- لمياء إبراهيم الدسوقى إبراهيم ، تعزيز المشاركة المجتمعية لتطوير التعليم العام بجمهورية مصر العربية - تصور مقترح فى ضوء بعض التجارب المعاصرة"، مرجع سابق، ص ص ٢٦٢ - ٢٦٤.

156- Helen Raham, Choice and Charter Schools – The Myths, Politics and Reality, (Paper Presented at the American Sociology of Education Conference, Held in Monterey, California, at 8 Feb 1998. Society for the Advancement of Excellence in Education, British Columbia, 1998), pp. 2-3.

157- Robert R, O' R eilly, & Bosetti, Lynn , Charter schools – The Search for Community, Peabody Journal of education,Vol. 75, No.4, (2000), p. 20 .

158-Telford. H, Beare. H, School Reform and Restructuring, In : Husen, Torsten , & Postlethwaite, T. Veville (Eds.) , The International Encyclopedia of Education , 2nd Ed., Vol. 9, Pergamon, Britain, (1995) , p. 5276.

159- Helen Raham , Choice Charter Schools – The Myths , Politics and Reality, Op. Cit., pp . 2-3.

١٦٠- أوتشيدا مارفين سيترون، فلوريتا ماكينزى، إعداد التلاميذ للقرن الحادى والعشرين، ترجمة محمد نبيل نوفل، تقديم حامد عمار، (القاهرة : الدار المصرية اللبنانية،٢٠٠٤)، ص ١١٤.

161- Agrawal Arun & Ribat Jesse, Accountability in Decetralization A Frame work with South Asia and west Africa cases,(Washington, 2002), p. 115.

١٦٢- راهام يوجيف، تدريب المعلمين أثناء الخدمة داخل المدارس في الدول النامية والدول الصناعية من منظور مقارن، مجلة مستقبليات، مجلد ٢٧، عدد ١ ، (جنيف : مكتب التربية الدولى، ١٩٩٧)، ص ١٥٤.

163- Ralph Japperer, School Based Training Improves Quality Retention & Motivation of Teachers.

< http://www.fed.cuhk.edu.hk.15/4/2006. >

164- Professional Development Perspectives of Principals in Australia & Japan. <http://www.findarticales.com. 20/7/2006.>

165- Teaching in England, Continuing Professional Development.<http://www.teachernet.gov.uk.20/7/2006.>

الفصـــل الثالث

إدارة المدرسة الثانوية العامة في مصر

- منظور ميداني -

أولاً: الجانب النظري:

أ - تطور الإدارة فى المدرسة الثانوية العامة فى مصر.

ب - الإدارة فى المدرسة الثانوية العامة فى مصر (الواقع - المشكلات).

ج - نماذج من تطبيق اللامركزية فى الإدارة المدرسية فى مصر:

١ - تجربة الإسكندرية فى تطبيق اللامركزية فى إدارة المدرسة.

٢ - تجربة إدارة المرج فى تطبيق اللامركزية فى إدارة المدرسة.

د - مبررات الاتجاه إلى مدخل الإدارة الذاتية فى المدرسة.

ثانيًا: الجانب الميداني:

أ - أهداف البحث الميداني.

ب- منهج البحث الميداني.

ج- عينة البحث الميداني.

د - أدوات البحث الميداني.

هـ- صعوبات البحث الميدانى.

و- إجراءات البحث الميداني.

- الهيئة الإدارية بالمدرسة الثانوية العامة فى مصر.

الفصـــــل الثالث

إدارة المدرسة الثانوية العامة فى مصر

(منظور ميداني)

أدت العولمة إلى تغييرات جوهرية فى مختلف المجالات، وتؤثر تأثيرا مباشرا فى الجوانب البشرية من خلال ثورة المعلومات والتكنولوجيا انعكست على المدرسة، وفرضت هذه التحديات أنماطًا جديدة من الفكر المطلوب التعامل معــه ومواجهتــه، فأصبح تطوير الإدارة المدرسية هو المدخل الحقيقى للتنمية البشرية لمواجهة هــذه التحديات، ولمواكبة التطورات العالمية فى مختلف مجالات الحياة، ولتحقيق أهــداف المجتمع المنشودة.

وتشير الاتجاهات العالمية وتجارب الدول المتقدمة كما تم عرضها فى فــصل سابق[١] أنه تم تطبيق الإدارة الذاتية، والإدارة القائمة على المدرسة فى بعض الدول فى ضوء اللامركزية فى النظم التعليمية لمواجهة التغيــرات الــسريعة فــى عــصر التكنولوجيا، وتحقيق الأهداف القومية، والــبعض نجــح، والــبعض الآخــر فــشل فى تطبيق الإدارة الذاتية، والبعض الآخر جمــع بــين الإدارة التقليديــة ، والإدارة الذاتية فى مدارس التعليم الثانوى.

وقد أظهرت الدراسات والأبحاث ذات الصلة[٢] أن الإدارة المدرسية من أهــم جوانب العملية التعليمية؛ حيث إنها تقوم باتخاذ القرارات المناسبة لصالح المدرســة والمجتمع المصرى، وذلك بالتعاون مع أعضاء هيئة المدرسة والمجتمــع المحلــى،

وتعتبر أساس الإدارة الذاتية التى تعتمد على نفسها فى تنمية مواردها البشرية والمادية.

على الرغم من بعض الجهود التى بذلت وتبذل من أجل تفعيل اللامركزية، إلا أنه قد أكدت بعض الجهات التى تعمل فى الحقل التعليمى على أن النظام التعليمى فى مصر شديد المركزية، حيث إن اللامركزية تتطلب لتحقيقها وتفعيلها وممارستها على أرض الواقع إلى المزيد من الجهود على كافة المستويات.

وتسعى وزارة التربية والتعليم إلى وضع معايير للتقويم المؤسسى بالتنسيق مع الجهات المعنية، وإنشاء قاعدة بيانات ومشاركة مجالس الأمناء، مع تفعيل للمشاركة الهادفة مع أصحاب المصلحة من أولياء الأمور والمدارس والمجتمع المدنى، لتحسين إدارة الأداء المدرسى وتطويره من خلال متابعة هادفة، تتميز بالموضوعية والشفافية والتوعية بأهمية بناء نظام إدارة المعلومات التربوية من أجل تفعيل اللامركزية[٣].

ومصر كغيرها من دول كثيرة تسعى لتطوير الإدارة المدرسية لمواكبة التطورات العالمية المعاصرة والمستقبلية.

أولاً: الجانب النظرى:

تناول البحث تطور الإدارة المدرسية بصفة عامة، ثم تناول عرض الجهود والخطط المبذولة لتحسين الأداء والمشكلات التى تعوق ذلك، ثم عرض بعض النماذج لتطبيق اللامركزية فى إدارة المدارس الثانوية العامة فى مصر، ثم عرض مبررات الاتجاه إلى مدخل الإدارة الذاتية فى المدرسة الثانوية العامة كالتالى:

أ – تطور الإدارة فى المدرسة الثانوية العامة فى مصر:

تعد التغيرات المتسارعة فى جميع مجالات الحياة هى السمة المميزة للعصر الحالى والتى أدت إلى ظهور عالم بلا حدود وانتهت معها بالتبعية حدود وأسوار منظمات كثيرة لها قوميتها، ومن أهمها النظام التعليمى، وتتطلب طبيعة العصر الحالى نوعية جديدة من خريجى النظام التعليمى لمواكبة التطورات العلمية والتكنولوجية ولتحقيق ذلك ينبغى إعادة النظر فى مكونات المنظومة التعليمية بجميع عناصرها.

وتمثل الإدارة المدرسية أصغر تشكيل إدارى فى النظام التعليمى، ولكنها من أهم التشكيلات فيه، لأنها تتولى تنفيذ السياسة التعليمية بأهدافها، والتشكيل المباشر للنظام التعليمى الذى يواجه المجتمع بجميع متطلباته بما يؤدى إلى تقدم المجتمع والارتقاء بمستواه، وقد شهدت السنوات الأخيرة من القرن العشرين تطورات كثيرة فى مجال الإدارة المدرسية، فلم تعد مهمتها تسيير شئون المدرسة من الناحية الإدارية تسييرًا روتينيًا، وإنما الهدف هو تمكين المدرسة من[٤].

فقد تطور مفهوم الإدارة المدرسية وفقًا لتطور مفهوم التربية، فعندما يحدد مفهوم التربية فى عملية نقل التراث الثقافى والمعرفى من جيل إلى جبل، اقتصر هدف المدرسة على إكساب الطلاب الثقافة والمعرفة من خلال عمليات التلقين، ويحدد مفهوم الإدارة المدرسية، بناء على ذلك، فى أن توفر المدرسة البيئة المناسبة لتيسر هذا الهدف، فصارت مهمتها: المراقبة والمتابعة لعمل المدرس، والاهتمام بالنواحى الإدارية الروتينية، وعندما تطور مفهوم التربية، وبالتالى وظيفة المدرسة، ليشمل عملية النمو المتكامل للفرد فى مختلف جوانبه، استتبع ذلك تغيير

فى مفهوم الإدارة المدرسية ليشمل الجوانب الإدارية والفنية فى صورة متكاملة، تهدف إلى توفير الوسائل والإمكانات المادية والبشرية، وتهيئة ظروف العمل المناسب التى تضمن وجود مناخ تعليمى يمكن من خلاله تحقيق أهداف العملية التعليمية التى أنشئت المدرسة من أجلها، وأصبحت مهمة الإدارة المدرسية قيادة المدرسة بكل من فيها من معلمين وموظفين وطلاب، لتحقيق الغايات التربوية التى تقصدها المدرسة(٥).

ومن ثم اتجهت وزارة التربية والتعليم بمصر إلى أن يصبح العمل فى النظام التعليمى على كل المستويات مؤسسًا على ثلاثة مبادئ هى : تفويض السلطة، والمشاركة وتوزيع المسئولية، والمساءلة، ويؤدى العمل على تعميق تلك المبادئ إلى تحقيق اللامركزية والإدارة الذاتية وتوسيع قاعدة المشاركة والديمقراطية(٦).

وبناءً على ذلك أصدرت وزارة التربية والتعليم المعايير القومية للتعليم فى سبتمبر عام ٢٠٠٣ لتؤكد على تحسين جودة العملية التعليمية عامة ، وخاصة الإدارة المتميزة ، كما أصبحت المعايير هى المحركة لجهود الإصلاح فى مصر والدافعة إلى إحداث نقلة نوعية تقوم على التحول من التركيز على المدخلات إلى التركيز على النتائج والأدلة المرتبطة بمعايير تحسين المدرسة والجودة التعليمية(٧).

وأيضًا يشير تقرير التنمية البشرية بمصر(٨) إلى وجود خطط بناء على توصيات لجنة اللامركزية والمشاركة المجتمعية، وتشمل هذه الخطط إنشاء مركز للمعلومات التعليمية، وإنشاء وحدة جديدة فى كل محافظة لتقوية الروابط بين المدارس والمجتمع المحلى ، وتنمية الوعى بالعلاقات بين أصحاب المصالح، وتدريب المعلمين، وكذلك إصدار قوانين تفرض مشاركة أولياء الأمور والأسرة.

وإذا تتبعنا الوضع الراهن فى المدارس يتضح أن الإدارة المدرسية لا تستطيع اتخاذ بعض القرارات المدرسية دون الرجوع إلى وزارة التربية والتعليم أو المديرية أو الإدارة التعليمية.

وبالرغم من وجود تعدد أفراد القيادة فى المدرسة الثانوية- من مدير ونائب مدير- ووكيل وناظر- إلا أن ذلك يؤدى إلى عدم وضوح المسئولية والأدوار لديهم، وكثرة عدد الوكلاء دون تحديد مهام وظيفية.

ومما يلفت النظر وجود سيادة مركزية، وغياب المشاركة المجتمعية فى المنظومة التعليمية، وكذلك غيبة قواعد البيانات الدقيقة على كافة المستويات، ومع ذلك يوجد مبادرات فردية تتم على مستوى بعض المدارس الثانوية.

كما أكد التقرير(٩) على أن النظام التعليمى المصرى يتسم بالمركزية الشديدة، حيث إنه يتطلب لتنفيذ الكثير من الأمور موافقة وزارية، وذلك على الرغم من وجود العديد من القوانين والقرارات التى تمنح السلطات المحلية القدرة على اتخاذ القرارات فى بعض الجوانب، غير أن هذه القوانين والقرارات غير منفذة على أرض الواقع.

كما أوضحت بعض الدراسات(١٠) مدى صرامة النظام المالى لدرجة أنه يجهض أى جهد لتطبيق اللامركزية، فمثلاً الأموال التى يتم توليدها محليًا من الضرائب أو من غيرها من الوسائل الأخرى يتم إرسالها إلى وزارة التربية والتعليم، ووزارة المالية ، ووزارة التخطيط قبل إعادة المبالغ المخصصة إلى المحافظات، كذلك لا تعطى أى مرونة للسلطات المحلية للانتقال من أحد بنود الميزانية إلى بند آخر دون الرجوع أولاً إلى وزارة التربية والتعليم للحصول على الموافقة.

وتشير بعض الأدبيات[١١] التى وصفت الوضع الراهن لسياسة وزارة التربية والتعليم الخاصة باللامركزية إلى أنه رغم لامركزية التعليم فى مصر بالقانون من حيث الوظائف والميزانيات، إلا أن التعليم فى الواقع ما زال مركزيًا للغاية.

كما تشير الدلائل إلى أن ثمة جدلاً كبيرًا وفجوة بين ما نصت عليه الوثائق الرسمية والتطبيق الفعلى فى مصر لوجود عوائق تكون حائلاً للوصول إلى الأهداف المنشودة.

وبناءً على ذلك اتجهت الوزارة إلى مدخل تحسين المدرسة على أساس أن المعايير أحد المداخل التى يتكون منها نظام الإصلاح التعليمى المتمركز على المدرسة، من حيث إنه أحد الأنماط التى يتم من خلالها تحقيق صورة جيدة وإيجابية وشاملة عن المدرسة، اعتمادًا على مجموعة من معايير الجودة والاعتماد، وكانت الاستجابة الأولى المتمثلة فى بناء المعايير القومية للتعليم (عام ٢٠٠٣)، هى المدخل العملى والعلمى إلى الجودة. وجاءت الاستجابة الثانية، متمثلة فى تطبيق المعايير فى مسارات متعددة، أهمها المشاريع التجريبية لتحقيق التطوير والتحسين على مستوى المدرسة مثل : مشروع جوائز الامتياز المدرسى كتجربة لتطبيق المعايير، والتحسين المتمركز على المدرسة، مدخل يختلف عن فكرة تحسين النظام التعليمى.

وينظر إلى مدخل تحسين المدرسة على أنه التحول الطبيعى الذى يتجاوز مدخل تحسين النظام التعليمى فى إطار التطور التاريخى لتطوير التعليم فى مصر، حيث يقوم على إتاحة الفرصة للمدارس لتطوير نفسها ذاتيًا انطلاقًا من تحديد بعض المعايير التى يتم من خلالها اعتماد المدرسة وتحديد مستوى الجودة فى أدائها،

ويسعى هذا المدخل إلى إكساب المدارس القدرة على التنافس فى ظل الواقع العالمى الجديد، والاستفادة الفعالة من التكنولوجيا فى تطوير وتحسين الأداء والقدرات المدرسية اعتمادًا على مجموعة من المعايير(١٢).

ب – الإدارة فى المدرسة الثانوية العامة فى مصر (الواقع – المشكلات):

إن التطور الذى شهدته الإدارة الحديثة فى العالم أدى إلى تعقد الدور الذى يقوم به القائد أو مدير المدرسة، وهذا جعل من الصعب إدارة المؤسسة الحديثة بالأساليب التقليدية.

وقد حاولت السياسة التعليمية مواكبة التغيرات الحادثة فى الاتجاه إلى اللامركزية فى جوانب البيئة المدرسية والبيئة الخارجية؛ إلا أن البيئة الداخلية لمنظومة التعليم الثانوى ما زالت كما هى لم يحدث بها أى تغيير لتقبل التغيرات الحادثة محليًا وعالميًا، ويرجع ذلك لعدم الربط بين البيئة الداخلية والخارجية مما أسفر عن عدة معوقات، فقد تم رصد مجموعة من المعوقات تحول دون تحقيق أهداف التعليم الثانوى العام، فهناك فجوة بين المستوى المطلوب تحقيقه والذى تنشده السياسة التعليمية، وبين التطبيق المؤسسى فى الواقع الراهن.

وترتب على ما سبق وجود العديد من جوانب القصور فى الإدارة المدرسية ومن أهمها(١٣):

- قصور الإمكانات البشرية والمادية والأجهزة التكنولوجية للاستفادة منها فى تطوير الإدارة المدرسية.
- غياب دور المدرسة فى وضع خطط مناسبة فى مجال تطوير الإدارة المدرسية.

وكذلك أجمع عدد من الدراسات[١٤] العربية والأجنبية على وجود مشكلات فى إدارة مدارس الثانوية العامة تتمثل فى بعض القيود والمعوقات التى تحد من فاعلية الوصول بالتعليم الثانوى إلى الأهداف التى يسعى إليها.

وقد تم تقسيم هذه المعوقات إلى ما يخص إدارة المدرسة و مديرها ، استخدام الأساليب التكنولوجية والمشاركة المجتمعية ، على التوضيح الآتى :

أولاً : الإدارة المدرسية :

١) المناخ العام فى كثير من المدارس غير مشجع على ممارسة السلوك الديمقراطى بسبب كثافة الفصول.

٢) عدم كفاية الوقت المخصص لممارسة الأنشطة.

٣) فقدان الثقة بين الطالب وولى أمره من ناحية، وبين أساتذته وإدارة المدرسة من ناحية أخرى[١٥].

٤) لا تساعد صور الإدارة المدرسية الحالية فى خلق إدارة قادرة على المواءمة والتغير باستمرار، وتوفير البيئة التنظيمية وأساليب العمل المطورة لإثارة الدافعية نحو تحمل المسئولية لكل فرد فى المدرسة والقيام بدوره بجودة شاملة.

٥) الاعتماد على مركزية القرار وعدم المشاركة فى صنع القرار[١٦].

٦) سيادة النمط البيروقراطى الذى يقف ويحد من فاعلية التجديد بالإدارة المدرسية فى مصر ويحولها إلى مجرد إدارة روتينية تعوزها القدرة على التنفيذ الفعال للتجديد[١٧].

٧) عدم وجود مقر دائم للنشاط التدريبى داخل المدرسة.

٨) عدم توافر الإمكانيات المادية بالصورة الواجبة.

٩) إهمال تقويم الجوانب التالية:

١٠)المكتبة المدرسية – الكتب الدراسية – المعامل والأجهزة – المجموعات الدراسية – التفاعل البينى الأفقى – انضباط العاملين – الانضباط المدرسى.

١١)عدم توافر الخبرات اللازمة لتنفيذ الجوانب التقويمية بالكفاءة الواجبة(١٨).

١٢)لا يساعد المناخ المدرسى على المشاركة فى اتخاذ القرار .

١٣)عدم استخدام الأنماط المستحدثة التى ثبت نجاحها فى أكثر من دولة من دول العالم ، كالمشاركة التعاقدية ، والتى ترتكز على تطبيق استراتيجيات السوق الحرة على التعليم العام ، وإخضاعه للجودة ، لتحقيق الفعالية فى الأداء وترشيد النفقات(١٩).

١٤)ضعف الكفايات الإدارية المدرسية.

١٥)تشكيل مجالس الفصول واتحادات الطلاب ومراجعة أهدافها ومسئولياتها ووظائفها لتفعيل هذه المجالس.

ثانياً : مدير المدرسة الثانوية العامة:

١) تأكيد المعلمين على أن المديرين يقتصر دورهم على الزيارات الصفية، وعقد الاجتماعات الدورية والترشيح لبعض الدورات التدريبية.

٢) اهتمام معظم المديرين(النظار/ الوكلاء) بالأعمال الإدارية فقط.

٣) ضعف إدراك معظم المديرين بالمتغيرات العالمية والمحلية ، ومتطلبات وظائفهم المتطورة فى القرن الحادى والعشرين[٢٠].

٤) عدم وضوح الأسس المحاسبية التعليمية فى تقييم المدارس الثانوية.

٥) قلة استخدام الأساليب الحديثة من قبل المديرين لرفع مستوى أدائهم المهنى[٢١].

ثالثاً: المشاركة المجتمعية:

١) عدم تكافؤ مسئولية المجتمع والبيئة الخارجية وبخاصة رجال الأعمال مع التحديات التى يواجهها التعليم الثانوى.

٢) ارتباط الشراكة بالقيادة التعليمية وبالتالى لا تكون مستقرة[٢٢].

٣) إن الكثير من الجمعيات الأهلية ليست لديها تصورات استراتيجيه مدروسة لعملها فى مجال التعليم.

٤) لا يوجد تنسيق بين جهود ونشاطات وزارة التربية والتعليم ووحدات الحكم المحلى من ناحية، ومع الأجهزة الحكومية والأهلية الأخرى العاملة فى مجال التربية والتعليم والثقافة من ناحية أخرى[٢٣].

٥) إن المشاركة المجتمعية لا تزال محدودة وتقليدية.

٦) ضعف المشاركة داخل المدرسة .

٧) قصور الدعم البيئى للمدرسة.

٨) صعوبة التصرف فى ميزانية المدرسة.

رابعاً: استخدام الأساليب التكنولوجية:

١) عدم توافر آلية المعلومات والتى من خلالها يمكن حصر معالجة المعلومات وتدفقها للمجتمع ومعرفة الخطط والبرامج المتوقع تبنيها والبدء بعملياتها لإصلاح التعليم الثانوى.

٢) نقص الأجهزة التكنولوجية فى بعض مدارس الثانوية العامة.

٣) عدم وجود شبكات بين مدارس الثانوية العامة.

٤) عدم توفير خط تليفونى فى بعض مدارس الثانوية العامة.

٥) عدم وجود قاعدة بيانات .

٦) الاحتياج للتدريب على الأجهزة التكنولوجية[٢٤].

٧) قصور المعلومات والبيانات لاتخاذ القرارات المدرسية السليمة[٢٥].

وقد أوضحت بعض الدراسات وجود بعض المشاكل فى إدارة المدارس الثانوية من أهمها[٢٦]:

١) قصور الدورات التدريبية التى حصلت عليها القيادات المدرسية لمتطلبات الإدارة المعلوماتية ، والنواحى الإدارية ومن بينها تفويض السلطة.

٢) عدم تفويض السلطة الكافية فى النواحى المالية.

٣) ضعف استخدام الوسائل التكنولوجية فى المهام الإدارية.

٤) الخبرات العالمية والمعلوماتية الحديثة محدودة وغير متاحة لمعظم الإدارات المدرسية للمدارس الثانوية.

٥) سيادة المركزية الإدارية ويتمثل ذلك فى قلة السلطات والصلاحيات الممنوحة لإدارة المدرسة الثانوية.

كما أن واقع الإدارة المدرسية فى مصر يعانى العديد من أوجه القصور فى المشكلات التالية[٢٧]:

١) افتقار الإدارة المدرسية إلى القدرة على تحقيق أهداف المدرسة، بل قد تعوق هذه الإدارة ذاتها العاملين فى المدرسة عن القيام بأدوارهم وأداء وظائفهم بالصورة المرجوة.

٢) تذبذب إدارة المدرسة فى تحقيق أهدافها نتيجة عدم تكافؤ السلطة الفعلية مع المسئولية المحددة.

٣) تكرار المسئوليات والواجبات بحيث يقوم بها المدير أو الوكيل أو المدير العام مما يؤدى إلى نوع من الصراع فى الأدوار والوظائف، وذلك يؤدى إلى تداخل الاختصاصات فى القيادة المدرسية.

٤) الاختيار غير السليم للقيادة المسئولة عن إدارة مؤسسات التعليم أو تلك المسئولة عن تطوير القوانين واللوائح التى تحكم سير العمل بها.

٥) تناقض رؤى القادة والإداريين التربويين حول أسلوب التطوير والتجديد، وصعوبة التحاور فى إطار ديمقراطى.

٦) ندرة المدير الكفء(إعدادًا – تدريبًا) للقيام بالمهام القيادية والتعليمية داخل المدرسة وخارجها.

٧) غياب الأساليب الإدارية الحديثة فى مجال إدارة المدرسة.

٨) تدنى مستويات الكفاءة والكفاية التنظيمية للعاملين، مما يؤدى إلى عدم قيام المدرسة بوظائفها التعليمية، ويترتب عليه إخفاق الإدارة المدرسية فى تحقيق أهدافها بكفاءة وفعالية.

وقد أدت هذه العوامل إلى وجود فجوة علمية وتكنولوجية تفصل التعليم المصرى عن العالم المتقدم[٢٨]. ومصر ليست بمعزل عما يجرى بالعالم، وهذا يستدعى البحث عن متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية فى ضوء اللامركزية.

ج - نماذج من تطبيق اللامركزية فى الإدارة المدرسية فى مصر:

سعت وزارة التربية والتعليم إلى تجربة تطبيق اللامركزية فى الإدارة المدرسية فى مصر. وقد تم تطوير وتنفيذ بعض المبادرات التجريبية منها :

١ - تجربة الإسكندرية[٢٩] فى تطبيق اللامركزية فى إدارة المدرسة:

بدأت تجربة لا مركزية التعليم فى عام ٢٠٠١ فى محافظة الإسكندرية بالتعاون بين وزارة التربية والتعليم ومركز الإسكندرية للتنمية والوكالة الأمريكية للتنمية الدولية. وفى عام ٢٠٠٣امتدت هذه التجربة لتشمل ست محافظات أخرى هى (القاهرة ، المنيا، الفيوم، بنى سويف، قنا، وأسوان).

مضمون التجربة:

- المشاركة المجتمعية من خلال ربط أعضاء المجتمع بالإدارة المدرسية، وذلك بتطوير مجالس الآباء والمعلمين إلى مجالس للأمناء ويكون لها صلاحيات إدارية ومالية واسعة.

- تفويض السلطة للإدارة المدرسية (اللامركزية).

- عدد المدارس التى تم فيها التطبيق ٣٠ مدرسة فى الأحياء الشعبية.
- هناك عدد ٣٥ مدرسة أخرى جار فيها التنفيذ بالجهود المجتمعية الذاتية لمحافظة الإسكندرية.

نتائج تجربة محافظة الإسكندرية:

- إتباع طرق تدريس غير تقليدية، وتغيير الشكل التقليدي لحجرة الدراسة.
- تقليل كثافة الفصل والتأكيد على أهمية الأنشطة اللاصفية.
- التعلم بالتقنيات الحديثة كجزء من العملية التعليمية.
- الاستفادة من تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لتدعيم العملية التدريسية.
- رفع مستوى الأداء للمعلمين.
- تفعيل متابعة أولياء الأمور ورقابة أعضاء مجالس الأمناء لسير العملية التعليمية.

"وتعد هذه التجربة أحد أقوى مؤشرات التحول من التوجه المتمركز على المدخلات فى تطوير التعليم إلى التوجه الشامل المتمركز على المدرسة القائم على الأدلة والشواهد ، وترتكز هذه التجربة على المشاركة المجتمعية والاتجاه نحو تعميق اللامركزية "(٣٠).

ومن الملاحظ أن المحاولات التى تمت لتطبيق اللامركزية فى بعض المدارس فى محافظة الإسكندرية كانت فى طرق التدريس باستخدام التكنولوجيا الحديثة، والتأكيد على أهمية الأنشطة اللاصفية، ورفع مستوى الأداء للمعلمين. وتطوير المبنى المدرسى ، استخدام ملعب المدرسة – المعامل – المسرح – والمكتبة أثناء

الأجازة الصيفية لخدمة المجتمع وتنميته. ولم يحدث سوى تغيرات طفيفة فى الإدارة المدرسية، من خلال اتخاذ بعض القرارات بخصوص مشكلات العملية التعليمية بمشاركة مجلس الأمناء ، التصرف فى جزء من التمويل من خلال مساءلة ومحاسبة مجلس الأمناء.وقد نفذت فى إدارتى الشرق والغرب بالاسكندرية، ومن كل إدارة ١٦ مدرسة، وكان قرار اللامركزية فى الجوانب الآتية[٣١]:

١) تحويل مجلس الآباء إلى مجلس الأمناء.

٢) إعطاء مدير المدرسة بعض الصلاحيات المحدودة.

٣) التنمية المهنية لتنمية قدرات مدير المدرسة. ومن الملاحظ أنها كانت تتم فى ٢١ يومًا.

وفى ظل اتجاه الدولة لتطبيق سياسة اللامركزية فى اتخاذ القرار. وتحقيقًا للمشاركة المجتمعية، وتحقيقًا للصالح العام، وللارتقاء بمستوى الأداء فى التعليم بمحافظة الإسكندرية صدر قرار السيد الوزير اللواء/ محافظ الإسكندرية[٣٢] تهدف فيه المجالس إلى تحقيق المبادئ التعليمية والتربوية التالية:

١) تفويض السلطة لتحقيق اللامركزية فى اتخاذ القرار.

٢) المشاركة المجتمعية وتوزيع المسئولية لتحقيق الإدارة الذاتية.

٣) مزيد من الصلاحيات فى التخطيط والتقويم واتخاذ القرارات.

٤) المسئولية والمساءلة لتحقيق توسيع قاعدة المشاركة المجتمعية.

ومع ذلك لم تحقق مدارس الإسكندرية تطبيق الإدارة الذاتية كما هو بالقرار وظل على الورق حيث إن مدير المدرسة لا يستطيع نقل المدرسين، أو تعيين آخرين

ودفع مرتباتهم، أو تغيير المناهج أو إضافة جزء يخدم البيئة الموجود بها المدرسة. بل تنفيذ القرارات المركزية حتى وإن كانت غير مناسبة للمجتمع المدرسي.

٢ - تجربة إدارة المرج فى تطبيق اللامركزية فى إدارة المدرسة:

منحت وزارة التربية والتعليم إدارة المرج التعليمية تفويضاً بتطبيق اللامركزية بعد عمل دراسة لمنطقة المرج لتطوير الإدارة المدرسية كما يلى :

نظراً للطبيعة الخاصة لإدارة المرج التعليمية بالإضافة إلى تنوع المشاكل والاحتياجات بها، فإنه لا يمكن لسياسة عامة واحدة أو قرار واحد أن يخدم احتياجات كل تلك البيئات والجماعات المتعددة بنفس الدرجة من الكفاءة. وتسمح اللامركزية بالتالي لكل مدرسة من دراسة البيئة المحيطة واحتياجاتها ومن ثم العمل على إشباع تلك الاحتياجات من خلال القرارات والخطط المناسبة لها. ولذلك يجب عرض الانجازات التى تمت بالإدارة فى دعم اللامركزية كالتالى:

الانجازات التى تمت بالإدارة فى دعم اللامركزية(٣٣):

١) تأهيل وتدريب المستويات الإدارية المختلفة والمسئولة عن اتخاذ القرارات على الأسلوب العلمى الذى يجب أن يتبع عند اتخاذ القرار السليم مثل : تحليل المعلومات، تعصيف الأفكار، تقييم البدائل، كيفية استخدام الحاسب الآلى فى ترشيد وتحسين عملية اتخاذ القرار، وذلك ما يقوم به برنامج تطوير التعليم بالإدارة.

٢) منح المستويات الإدارية المسئولة تفويضًا على اتخاذ القرار مع منحهم السلطات والصلاحيات اللازمة لذلك مع تقديم الدعم والعون الفنى والإدارى لهم خاصةً فى المراحل الأولى من تطبيق اللامركزية، بحيث تستفيد تلك الكوادر

الحديثة العهد باتخاذ القرارات بالإدارة من خبرات ومهارات القيادات الأعلى بدلا من البدء من الصفر مرة أخرى.

٣) إمداد متخذى القرار بكافة المعلومات اللازمة لاتخاذ القرارات السليمة. بحيث تكون تلك المعلومات دقيقة، وصحيحة، ومناسبة، وواضحة، ويتم تحديثها باستمرار من خلال قسم الاحصاء بالإدارة.

وبالرغم من هذا إلا أن النتائج جاءت على عكس التوقعات المنتظرة بعد الانجازات التى تمت بالإدارة فى دعم اللامركزية فى الإدارة المدرسية كالآتى:

نتائج تجربة إدارة المرج :

١) تهرب مدير المدرسة من اتخاذ القرار:

عادة ما يصاحب اللامركزية- خاصةً فى مراحلها الأولى- محاولة العديد من القيادات ذات المستوى التنظيمى الأدنى التهرب من اتخاذ القرار وإلقاء العبء على الإدارة الأعلى. ويظهر ذلك جليا فى قيام المستوى الأدنى بالاتصال الدائم بالمستوى الأعلى لسؤاله فى كل صغيرة وكبيرة تعرض عليه، أو التأشير على كل قرار بضرورة تصديق الإدارة الأعلى عليه.

٢) شيوع الفوضى وعدم النظام فى بعض المدارس الثانوية العامة :

قامت الإدارة بوضع آلية سريعة لحل الخلافات والتعامل مع النزاعات التى قد تنشأ خاصة فى المراحل المبكرة لتطبيق نظام اللامركزية بين مدارسها .

٣) مخالفة اللوائح والقوانين :

يعتقد البعض أن المركزية هى نظام بيروقراطى يعنى الالتزام باللوائح

والقوانين مع إهمال عنصر الحكم الشخصى، بينما اللامركزية هى نظام مرن غير روتينى ويعظم من حرية اتخاذ القرارات المناسبة على حساب الالتزام باللوائح والقوانين.

وبالطبع فإن هذا الاعتقاد خاطئ ويؤدى إلى الكثير من الممارسات السلبية. فاللامركزية هى نظام إدارى يشجع على انسياب السلطة من أعلى إلى أسفل لكى يسمح لكل شخص فى الهيكل الإدارى للإدارة باتخاذ القرارات التى يراها مناسبة فى حدود صلاحياته وبما لا يخالف اللوائح وقوانين العمل، وقد قامت الإدارة بتوضيح المفهوم السابق لكافة مستويات اتخاذ القرار بها.

كما قامت الإدارة بتحديد اللوائح والقواعد المعوقة للعمل والمتعارضة لكي لا يتطوع متخذو القرار بالمدارس بإلغاء تلك القواعد واللوائح بأنفسهم حيث يعتبر ذلك فوضى تنظيمية.

٤) خروج الأمور عن نطاق السيطرة :

قامت الإدارة بتفويض مديري المدارس باتخاذ القرارات الخاصة بها مع اضطلاع المدير العام على تلك القرارات قبل تنفيذها حتى لا تتعارض مع القوانين والقرارات الوزارية واللوائح والنشرات.

ويتضح من هذا أن التفويض يكون محدودًا جدًا لإدارة المدرسة وذلك لغياب التدريبات المناسبة لإدارة المدرسة على كيفية العمل من خلال إدارة قائمة على نفسها.

ومن الملاحظ أن التعليم فى مصر على الرغم مما بذل من جهود لتطويره إلا أنه لا يزال يعانى العديد من المشكلات ، أهمها :

- قصور التدريبات التى تخص النواحى الإدارية بما فيها تفويض السلطة.
- عجز الدولة عن توفير التمويل الكافى لتحقيق أهداف التطوير .
- اعتماد الأداء المدرسى على الأساليب التقليدية، كما يوجد ضعف فى استخدام الوسائل التكنولوجية فى المهام الإدارية[٣٤].
- قصور إدارة المدرسة فى نشر المعلومات المتوفرة لديها بشأن التخطيط والتنظيم والتنسيق الإدارى بالمدرسة ، مما يعنى سيادة مظاهر البيروقراطية التى تعوق التغيير والتطوير المستمر لتحسين العملية التعليمية بالمدارس.
- عدم وجود قاعدة بيانات كافية عن المدرسة، حيث تتزايد الحاجة إلى المعلومات والاتصالات فى كل مراحل صناعة واتخاذ القرارات التى تحقق جودة الأداء الإدارى والمدرسى[٣٥].
- حجب المعلومات الخاصة بالقواعد والإجراءات الواردة من الإدارة التعليمية عن المعلمين والعاملين بالمدرسة، مما يعمل على إشاعة روح عدم الثقة بين الإدارة المدرسية والمرؤوسين وسيادة مناخ سلبى بالمدرسة.
- قصور إدارة المدرسة فى إيجاد شراكة مجتمعية فى بعض المجتمعات المحلية، مما يؤثر على تطوير أساليب التعليم لأبناء المجتمع المحلى.

د - مبررات الاتجاه إلى مدخل الإدارة الذاتية فى المدرسة:

إن الإدارة المدرسية تؤدى دورًا بارزًا فى العملية التعليمية، وأن لها أثرها الكبير فى نجاح تلك العملية أو فشلها، بل وفى نجاح أو فشل النظام التربوى ككل. وهى تمثل الركن الأساسى من أركان النظام التربوى ومدخلاً من مدخلاته، وقد

أكدت دراسات كثيرة عربية وعالمية[٣٦] على ذلك نظرا للدور المهم الذى تلعبه فى تحقيق الأهداف المرجوة.

ومن وجهة نظر الباحثة أن هذه المشاكل وهذا القصور قد أديا إلى انحصار دور المدرسة الثانوية فى أداء رسالتها. كما نلاحظ فى الآونة الأخيرة غياب الطلاب عن المدرسة منذ الأسابيع الأولى من العام الدراسى، وفقدت بذلك المدرسة دورها فى تربية النشء، وبذلك انفصلت المدرسة بدورها عن المجتمع المحيط بها، فأصبحت مصدر اضطراب للأسرة المصرية بعد أن كانت مصدر إرشاد ووعى؛ وذلك لعدم تطوير الإدارة المدرسية، ومازال العمل بها بالأسلوب التقليدى، ولذلك اتجه المجتمع المصرى نحو تطبيق نظام جديد للإدارة فى المدارس الثانوية العامة، مدخل الإدارة الذاتية فى المدرسة فى ضوء اللامركزية.

كما أن هناك العديد من المبررات والأسباب التى قد تقودنا إلى ضرورة تبنى مفهوم اللامركزية فى التعليم. فالمناقشات والحوارات التى دارت فى السبعينيات والثمانينيات من القرن العشرين[٣٧] قد نتج عنها تقلص أدوار الحكومات المركزية، كما كان للعولمة المالية والاقتصادية أثرًا فى الحد من هيمنة المنظمات العليا. كذلك حدوث العديد من التغيرات فى النظم التعليمية العالمية مثل الزيادة فى أعداد المعلمين والمتعلمين، وهذا التغير قد فرض نفسه على المركزية وعن الدور الذى يجب أن تؤديه للمحافظة على تحقيق مفهوم الجودة فى التعليم. كما حدث فى نفس الوقت وعلى المستوى العالمى تصاعد موجة عدم الرضا العام والتى ولدت العديد من الضغوط التى أدت إلى ضرورة وجود تحولات فى عمليات اتخاذ القرارات لصالح الجماعات المحلية.

ومن أبرز مشاكل التحول نحو اللامركزية[٣٨]:

١ - الولاء المزدوج لبعض السلطات المحلية نحو الحكومة والوزارة .

٢ - التشويش بشأن سلطة المحافظ رغم أن قانون الإدارة المحلية قد أعطاه كل السلطة للعمل كوزير للتربية والتعليم.

٣ - الفجوة فى العلاقة بين المجالس المحلية الشعبية والمجالس التنفيذية.

٤ - اختلال التوازن بين السلطة المعطاة والمسئولية المطالب بها، حيث إن السلطة المحلية غير متسلحة بسلطة قانونية كافية للعمل.

٥ - قصور الميزانيات المحلية بسبب الاعتماد الزائد على المعونة الحكومية التى تتجاوز ٨٠% من الميزانيات المحلية.

كما يشير تقرير التنمية البشرية بمصر إلى ثلاثة أسباب تعوق تطبيق اللامركزية كما ينبغى وهى[٣٩]:

١ - أن المستويات الإدارية الدنيا غير قادرة على الاستقلال بمزيد من المسؤوليات والسلطة .

٢ - أن المعايير والقيم الثقافية لا تدعم تغيرًا نحو مزيد من اللامركزية.

٣ - أن هناك قدرًا كبيرًا من التردد فى نقل سلطة أكبر إلى المستويات المحلية.

وعلى الرغم من الجهود العديدة والمركزة التى قامت بها وزارة التربية والتعليم[٤٠] فى العقود الأخيرة لتفعيل المساواة والجودة فى التعليم، إلا أن هناك العديد من القضايا والتحديات ما تزال قائمة، تتعلق بكفاءة الإدارة والنظم مما يؤثر

على جهود تطوير التعليم ، وقد دفع ذلك وزارة التربية والتعليم إلى تكثيف جهودها بشكل استراتيجى لاستخدام منهج الإصلاح على مستوى المدرسة.

وتكمن تلك القضايا والتحديات فى :

١. الافتقار إلى الرؤية والرسالة والتقويم الذاتى وخطة للتطوير فى كل مدرسة.

٢. عدم كفاءة وفعالية القيادة المدرسية لتمكينها من إصلاح العملية التعليمية على مستوى المدرسة .

٣. زيادة عدد الإداريين مع تزايد البيروقراطية وتفشى المركزية وتداخل المسئوليات بين المستويات الإدارية.

٤. التشريعات المالية والإدارية التى تنظم العمل بالمدرسة تتسم بالمركزية وعدم المرونة.

٥. محدودية الموارد المالية واقتصارها على التمويل الحكومى.

٦. نقص الوعى المجتمعى بأهمية وضرورة المشاركة فى الإصلاح المدرسى.

٧. ضعف المشاركة بين المؤسسات التعليمية والمجتمع المدنى .

٨. عدم توافر معلومات كافية يسهل الحصول عليها تعتبر من أكثر المشكلات التى تواجه نظم التعليم فى معظم دول العالم. ففى جميع أنحاء العالم تتوافر معلومات كثيرة عن المدخلات الخاصة بالتعليم (الطلاب ، المعلمين ، المدارس ، إلخ) ، ومعلومات قليلة جدًا عن بعض الموضوعات الحيوية مثل التمويل ، واستخدام الوسائل التعليمية ، ومعلومات قليلة أيضًا عن نتائج التعليم المدرسى والامتحانات، وجودة الممارسات التدريسية[٤١].

٩. ومن بين المشكلات التى تواجه اللامركزية تلك المشكلة التى تتعلق بصنع القرار عند تفويضه للمستويات الأقل حيث يحتاج صانعوا القرار فى المستويات الأدنى إلى معلومات لا يستطيعون الحصول عليها لصنع هذه القرارات[٤٢].

ومن هذا يتضح أن بعض القيادات المركزية تتمسك بممارسة جميع السلطات والاختصاصات. وكذلك عدم انتشار ثقافة اللامركزية يؤدى إلى عدم معرفة القيادة المدرسية بمتطلبات الإدارة القائمة على ذاتها.

كما يلاحظ افتقاد بعض الإدارات المدرسية لروح القيادة والحزم والمثابرة وتحدى الصعاب، وحاجة مثل هذه القيادات إلى تأهيل فنى وتدريب عالى المستوى للقيام بدور القيادة المتميزة فى التعليم الثانوى العام[٤٣].

وفى ضوء هذا يتضح أن ثمة مظاهر سلبية فى الإدارة المدرسسية، وخاصة عن فاعلية قيام الإدارة المدرسية بوظائفها التعليمية، ويترتب على ذلك إخفاق الإدارة المدرسية فى تحقيق أهدافها بكفاءة وفعالية وهذا يؤكد أن المجتمع المصرى فى احتياج إلى أسلوب ومدخل جديد لتطوير الإدارة المدرسية فى ضوء اللامركزية.

كما أن ظهور الثورة المعلوماتية والتكنولوجية ساعدت فى إنجاز وتحقيق المستويات العالية للأنظمة الأكثر مركزية، وذلك بإدارة لا مركزية، فالنموذج الجديد فى الإدارة المدرسية يؤكد على ضرورة الانتباه إلى المخرجات، وإعطاء المدخلات أهمية خاصة وذلك بهدف تقوية القدرة المحلية فى عملية اتخاذ القرارات وتدعيمها. ومثل هذه الأسباب والمبررات التى فرضت نفسها والتى أصبحت من ضرورة الأخذ بمفهوم الحركة اللامركزية فى التعليم[٤٤]. ومن مظاهرها مدخل الإدارة الذاتية.

كما تؤكد الأدبيات الحديثة أن اللامركزية توفر تعليمًا عامًا بصورة جيدة حيث

إنها تمثل رؤية جديدة للإصلاح المدرسى فى التعليم المصرى ورفع مستوى جودة الأداء فى ضوء مدخل الإدارة الذاتية. بينما نجد من الناحية العملية أن الإدارة المدرسية الضعيفة، والتمويل المدرسى غير الكافى، والمعلمين غير المدربين، والدعم المجتمعى الضعيف يؤدى إلى صعوبة تطبيق اللامركزية لتحقيق الإدارة الذاتية فى المدرسة الثانوية العامة، ولكن إذا ما أعطيت المجالس المحلية، والمدارس فرصة أكبر للاستقلالية الذاتية فى صنع القرارات التعليمية؛ فإن ذلك سوف يؤدى إلى توافر مزيد من المحاسبية عن نتائج التعليم وهذا يؤدى إلى تزايد جودة التعليم.

بعد أن تناول هذا الفصل تاريخ الإدارة المدرسية ونماذجها فى مصر وما ترتب عليها من مشكلات، ثم عرض نماذج من تطبيق اللامركزية فى مصر من خلال القوانين والقرارات ، الأدبيات، الأبحاث، والمؤتمرات، توجد رؤية أخرى على أرض الواقع من خلال الميدان – سينتقل البحث فى الصفحات التالية إلى الجانب الميدانى لرصد واقع الإدارة فى المدرسة الثانوية العامة فى مصر من عام ٢٠٠٧: ٢٠٠٨.

ثانياً: الجانب الميداني:

انتهى البحث في الجزء السابق بالفصل الثالث من دراسة وتحليل المعارف والمعلومات المتصلة بمفهوم وطبيعة الإدارة الذاتية (الإدارة القائمة على المدرسة)، وكذلك مبادئها وأنماطها في ضوء اللامركزية، كما تناول البحث رصد الواقع الراهن من خلال الجزء النظري.

وكذلك تناول خبرات وتجارب بعض المحافظات في تطبيق اللامركزية في الإدارة المدرسية، ورصد المميزات والعيوب، وفى هذا الجزء من البحث تم

تناول الجانب الميداني ومما ساعد الباحثة على متابعة هذا العمل الميداني داخل المدرسة تفصيلا عملها كخبير تربوي وموجه بديوان عام الوزارة مما ساعدها على العمل بقدر من الحرية والمسئولية ، وقد تم توضيح ذلك على التفصيل التالي:

أ - أهداف البحث الميداني:

١- التعرف على واقع الإدارة فى المدرسة الثانوية العامة في مصر .

٢- التوصل إلى نقاط القوة والضعف في تطبيق الإدارة الذاتية من خلال أدوات البحث الميداني (الملاحظة المباشرة) وبالمشاركة داخل المدارس الثانوية العامة، ومن خلال ملاحظة مجموعة من المديرين والوكلاء والمعلمين وأعضاء مجالس الأمناء.

٣- التوصل إلى مقترح لتطوير إدارة المدرسة الثانوية العامة في ضوء مدخل الإدارة الذاتية.

ب - منهج البحث الميداني:

يستخدم البحث الحالى المنهج الأنثروبولوجى لما له من أهمية فى جمع المعلومات ودقتها، وحيث إنه منهج حديث فى الاستخدام فقد تم توضيح مفهومه، واستخدامه، وأهميته كالتالى:

يوضح المنهج الأنثروبولوجى السلوك بمعنى واسع حيث إن معناها اللفظى هو "دراسة سلوك الإنسان وكل أعماله. كما يوجه المنهج الأنثروبولوجى اهتماماً خاصاً إلى الدراسات المقارنة فى سياق اهتمامه بالجماعات والحضارات الإنسانية المعاصرة"[٤٥].

وعندما يستخدم الباحث منهج الأنثروبولوجيا يلاحظ ويسجل السلوك البشرى ونتائجه التى تميز الجماعات البشرية، وهو لا يحاول فقط أن يربط نماذج السلوك بجماعات اجتماعية معينة، ولكنه يوجه كذلك جانباً من اهتمامه إلى دراسة الخصائص البيولوجية للإنسان والبيئات التى يعيش فيها، كما يهتم أيضاً بمظاهر انحراف الأفراد عن السلوك النمطى، ومدى تقبل مثل هذا الانحراف، أو درجة إدماجه فى البناء.

كما أنه لا يلاحظ فقط ما يفعله الأفراد فى الظروف المختلفة، ولكنه يركز اهتمامه أيضاً على ما يقوله الأفراد، سواء فيما بينهم، أو عما يفعلونه من أشياء - أو عما يجب أن يفعلوه أو يتجنبوه - يشكل أهمية فى المنهج الأنثروبولوجى حيث إن ما يقوله الأفراد عما يفعلونه نادراً ما يطابق ما يفعلونه بالفعل، ومن الشائع ألا يعى الأفراد التناقضات الموجودة بينهما، وينطبق نفس الشئ على التفسيرات التى يقدمها الأفراد لسلوكهم، فالطريقة التى يفسر بها الأفراد أسباب هذا السلوك لا تكون صحيحة بالضرورة، ومن ثم فإن ملاحظة السلوك الفعلى تعد أمراً لازماً[٤٦].

إن الأنثروبولوجيا فى العالم الحديث تؤدى وظيفة هامة هى مساعدتنا على :

فهم أنفسنا وثقافتنا. فمن خلال الدراسات المركزة التى أجريت على ثقافات عديدة أسفرت عن أنه بالرغم من أن كل الشعوب لديها قدرات متشابهة بوجه عام، وبالتالى فإنها تواجه نفس مشكلة الحياة، إلا أن كل شعب يخضع داخل مجتمعه لظروف طبيعية مختلفة، ويطور أساليب متنوعة لمواجهة مشكلاته، وترتبط أساليب الحياة هذه ارتباطاً بالغ التعقيد بالمجموع الثقافى وهو مجموعة الفنون، والعادات، والأعراف، والمعتقدات، والنظم، حيث تميز كل مجموعة شعبا معيناً، ومن خلال هذا

يتضح أن السلوك يخضع كذلك لتأثير الثقافة، وهى واحدة من المؤثرات العديدة، وقد أصبحت الأنثروبولوجيا تنطوى على أهمية متزايدة فى فهم وتوجيه الشئون الإنسانية.

وقد تسهم الأنثروبولوجيا إسهاماً كبيراً فى إنجاز الهدف النهائى، وهو تحقيق السيطرة العلمية نفسها على الظواهر الاجتماعية والثقافية، فى مجال العلوم الطبيعية، كما أن الأنثروبولوجيا قد تسهم- وهذا هو الأهم- فى مشكلة استخدام تلك السيطرة العلمية لصالح الجنس البشرى بأسره(٤٧).

ومن الملاحظ أن الإدارة المدرسية فى المجتمع المصرى مازالت تعتمد على المركزية وبذلك تغاير ما يحدث فى معظم الدول المتقدمة التى تعتمد على اللامركزية.

كما يلاحظ أن دور عملية التوفيقية فى المنهج الأنثروبولوجى التى تندمج فيها سمات جديدة وأخرى قديمة تشكل نسقاً، أو نسقاً فرعياً جديداً. ينتج عنه شكل الاندماج الثقافى، أو شكل التكيف ليحقق توازنًا بنائيًا- داخليًا وخارجيًا - جديدًا. وهذا ما يأخذ به البحث فى جمع بياناته(٤٨).

كما يوجد المنهج الإثنوجرافى فى البحث الميدانى وهو فرع منه وتحسيناً للمنهج الأصلى (الأنثروبولوجيا) استخدمه الأنثروبولوجيون فى وصف الثقافات الإنسانية وكان يطلق عليه المنهج الأنثربولوجى. ويستخدم أدوات الملاحظة بالمشاركة والمقابلة المتعمقة والملاحظة بالمعايشة للحصول على صورة عن الجماعة التى يدرسونها.

ويعرف بأنه نموذج من نماذج البحوث الكيفية، ويتضمن جمع البيانات عن العديد من المتغيرات على فترة ممتدة من الزمن ، وفى وضع طبيعى.

ومن أهم الأدوات المستخدمة الحوار المباشر المتعمق حيث إن الحوار المتصل أثناء الملاحظة المباشرة الإثنوجرافية مع العينة موضوع الدراسة يعمل على توضيحه، والإطلاع على ماوراء الأحداث والأفكار، والحوار يزيد من تأكيد نتائج الملاحظة المباشرة، ويتيح الفرصة للتحقق من ثبات واستقرار الأفكار والمفاهيم والوصول إلى ماهو أبعد من الاجابات، حيث يمكن الباحثة من تحديد المعلومات حول موضوع الدراسة، كما يستخدم فيه أدوات مثل المقابلات ومقاييس الاتجاهات وهى أساليب لفظية، كما يوجد أساليب غير لفظية وهى أقل تأثيراً فى السلوك الذى يدَرس. وتشمل أدوات التسجيل وفحص السجلات المكتوبة.

ويشمل الخطوات الإجرائية التالية:

١. اختيار نوع البيئة أو الموضع.

٢. تحتاج الباحثة إلى أن يكون لديها مجموعة من الأسئلة لترشدها فيما تسمع أو ترى وفى جمع البيانات للحصول على معلومات ومعارف حول موضوع البحث، والاستخدام الأمثل لهذه الأداة يتطلب من جانب الباحثة البعد عن التحيز والاحكام المسبقة مع الابقاء على القدرات التفسيرية(٤٩).

٣. تقوم الباحثة بدراسة ميدانية لمعرفة الأنشطة التى تقوم بها الفئات المستهدفة والخصائص الفيزيائية لمكان المدرسة، وكيف يكون شعور المرء عندما يكون جزءاً من الموقف، وتبدأ خطوة جمع البيانات الإثنوجرافية بنظرة عامة تتضمن ملاحظات وصفية من الموقف وتكون الملاحظات وصفية عامة.

٤. أخذ مذكرات وصور ميدانية وعمل خرائط واستخدام أية وسائل أخرى لتسجيل الملاحظات كلما أمكن ذلك.

٥. كتابة الملاحظات والتقرير الإثنوجرافى خطوة بخطوة أثناء وبعد الزيارة.

٦. العينة ممكن أن تكون فرداً أو فصلاً أو مدرسة واحدة.

٧. يحتاج إلى وقت طويل ليعطى نتائج بدقة[٥٠].

الزيارات للعينة المختارة للمدارس:

وقد تم القيام بزيارات استطلاعية أولاً من العام الدراسي ٢٠٠٥ إلى ٢٠٠٧، أما الزيارات العمدية فقد بدأت من العام الدراسي ٢٠٠٧ – ٢٠٠٨، وقد استفادت الباحثة من ملاحظتها في تكوين الأسئلة التي كانت تطرحها على أعضاء الهيئة الإدارية بمدارس الثانوية العامة في مصر، وكان المشاركين في الإجابات على الأسئلة كلاً من مدير المدرسة – الوكلاء – المعلمين الأوائل – المعلمين – الإخصائي الاجتماعي، وبعض من أعضاء مجلس الأمناء.

جمع البيانات الإثنوجرافية:

يعتمد على أنواع البيانات التى يدرسها، وأنواع المشكلات التى يتصدى لها. ومن ثم يجب أن يتضمن اختيار مكان الدراسة الميدانية التعرف – بادئ ذى بدء – على المشكلات التى يثيرها البحث ووضع خطة البحث الميدانى، كما يجب عليه أن يتعرف على ما أجراه الباحثون الآخرون، أو ما يجرونه بالفعل فى منطقة بحثهم، والشوط الذى قطعوه فى ذلك.

وهناك ثلاثة اتجاهات أولية شائعة فى الاستخدام الأنثروبولوجى، هى أداة الملاحظة بالمشاركة، وأداة الملاحظة المباشرة، وأداة المقابلات الحرة، وسوف يستخدم البحث الحالى أداة الملاحظة المباشرة، وأداة الملاحظة بالمشاركة كأدوات

لجمع البيانات لأنه من خلالها يتم مشاهدة وتسجيل أكبر جانب ممكن من السلوك من خلال الواقع مباشرة والذى يبدو مفيدًا للبحث، كما أنها تتسم بالدقة مع الإسهام أو المشاركة فى أكبر عدد من الأنشطة تتيحها الفرصة للباحثة[٥١] فى ميدان العمل، ثم تحليل هذه البيانات وتفسيرها؛ وذلك للتوصل إلى وصف واقع الإدارة المدرسية في المحافظات التي تمَتْ فيها الملاحظة وهي محافظة القاهرة - القليوبية - دمياط - البحيرة - قنا .

ويلاحظ أنه من الصعوبة تسجيل سلوك كل جماعة من الناس، أو حتى فرد واحد، ويقوم المنهج الأنثروبولوجى بأدواته فى جمع البيانات بانتقاء ما يسجله فى ضوء فروضه، وعليه عند عودة الباحثة من الميدان أن تكون قد أكملت تحليلها وتفسير بياناتها ويتم هذا التحليل على عدة مستويات[٥٢]:

المستوى الأول:

وفيه تقوم الباحثة بتنظيم بياناتها الميدانية ليمكن قارئه من الوصول إلى أدق فهم ممكن للطبيعة الخاصة للثقافة موضوع الدراسة، وكذلك تقدم بياناتها بحيث تكون مفيدة للآخرين للانتفاع بها فى إجراء تحليلات أكثر تعقيداً.

المستوى الثانى:

تحاول الباحثة أن تعطى لمادتها دلالة نظرية، فتلقى بذلك الضوء على مدى تدعيمها، أو تعديلها، أو تناقضها مع النظريات العامة ووجهات النظر المختلفة فى الأنثروبولوجيا أو العلوم الاجتماعية الأخرى.

المستوى الثالث:

تحاول الباحثة أن تبين العلاقات البنائية بين الجوانب المختلفة للثقافة التى

تدرسها. ومن هذه العملية يمكن أن توضح أن بعض هذه العلاقات ضـروري لكـي يستطيع النسق أن يستمر في أدائه الوظيفي.

ج - عينة البحث الميداني:

١ - المواقع:

تم إجراء هذا البحث في خمس محافظات متنوعة بين الوجه البحرى والوجه القبلى، ممثلة في محافظتى القاهرة والقليوبية وقد تم اختيارهما بوصفهما نموذجًـا لتطبيق تجربة اللامركزية ويمثلان وسط الجمهورية، ومحافظتى دميـاط، والبحيـرة باعتبارهما نموذجًا لم تطبق فيهما اللامركزيـة ويمـثلان الوجـه البحـرى شـمال الجمهورية، ومحافظة قنا وتمثل الوجه القبلى جنوب الجمهورية وقد تم بها تجربـة تطبيق اللامركزية.

وقد تم اختيار مدارس فى إدارات هذه المحافظات مع الأخذ فى الاعتبار عدد مـن المتغيرات منها:

١ - التوزيع بين مناطق الريف والحضر، والمناطق العشوائية.

٢ - المستوى الاجتماعى والاقتصادى لموقع المدارس.

٣ - مدار س البنات والبنين.

وقد بلغ عدد المـدارس عينـة البحـث: (١٣) مدرسـة بالقـاهرة، (٥) بالقليوبية ، (٦) بدمياط، (٣) بالبحيرة، و(٤) بقنا. وقد تم اختيار هـذا التنـوع والاختلاف بين المحافظات، والإدارات، والمدارس حتى يمكـن التحليـل والتفـسير وعمل المقارنات اللازمة بين المدارس على أساس متغيرات البحـث للتوصـل إلـى

عوامل نجاح الإدارة المدرسية وأى المتغيرات التى لها التـأثير الأقـوى لإمكانيـة تطبيق الإدارة الذاتية، وذلك للاستفادة منها فى وضع التصور المقترح، ويتضح هذا التنوع حيث تم توزيع المدارس من خلال كل محافظـة والإدارات المختـارة منهـا ومعرفة خصائصها من حيث المنطقة التى توجد بها سواء كانت حضرية أو ريفيـة، أو من وجه قبلى أو بحرى، وأيضًا تم تصنيفها من حيث إنها مدارس ثـانوى عـام بنات أو بنين أو مشترك من خلال الجداول التالية:

جدول (٣) يوضح خصائص عينة البحث بمحافظة القاهرة

الإدارة التعليمية	مدارس الثانوية العامة			توقيت الزيارة
بحرى – حضر	بنات	بنين	مشترك	
مصر القديمة	الاجتهاد		عاطف بركات التجريبية	٢٠٠٧/٩/٣٠ ٢٠٠٧/١٠/٢
النزهة		الطبرى الشيراتون	عبد العزيز آل سعود التجريبية للغات	٢٠٠٨/٣/٢٤ ٢٠٠٨/٣/٢٥
البساتين	الشيماء عاطف السادات أسماء بنت أبى بكر			٢٠٠٨/٣/٣١ ٢٠٠٨/٤/١ ٢٠٠٨/٤/٢
المعادى	المعادى الثانوية	المعادى العسكرية		٢٠٠٨/٥/١ ٢٠٠٨/٥/١٢
الخليفة والمقطم	التونسي الحلمية			٢٠٠٨/٩/١٤ ٢٠٠٨/٩/١٥
عابدين	الحويلاتى		أحمد عرابى	٢٠٠٨/٩/١٦ ٢٠٠٨/٩/١٧

وقد تم اختيار ست إدارات فى محافظة القاهرة وهى تمثل منطقة وسط بين الوجه البحرى والوجه القبلى وتعتبر منطقة حضرية، وتم اختيار ثلاث عشرة مدرسة ثانوى عام (بنين - بنات - مشترك) كما هو مبين بالجدول (٣) أنظرًا لكبر حجم المحافظة، كما أنها تتنوع بين مناطق ذات مستوى اقتصادى مرتفع، ومتوسط، ومنخفض كما هو مبين بالجدول (٩)، وتعتبر من المحافظات التى تم بها تطبيق اللامركزية فى مدارس عينة البحث (المعادى - البساتين - عبد العزيز آل سعود التجريبية للغات) كما هو مبين بالجدول (٨) .

جدول (٤) يوضح خصائص عينة البحث بمحافظة القليوبية

الإدارة التعليمية	مدارس الثانوية العامة			توقيت الزيارة
بحرى - ريف	بنات	بنين	مشترك	
غرب شبرا الخيمة	بيجام عمر بن الخطاب			٢٠٠٧/١٠/١ ٢٠٠٧/١٠/٩
طوخ		بلقان أجهور		٢٠٠٨/٩/٢١ ٢٠٠٨/٩/٢٣

كما تم اختيار إدارتين من محافظة القليوبية وتمثل الوجه البحرى، وتعتبر منطقة ريفية، وتشمل أربع مدارس ثانوى عام (بنين - بنات) كما هو مبين بالجدول (٤) وهى تتنوع بين مناطق ذات مستوى اقتصادى متوسط، ومنخفض كما هو مبين بالجدول (٩)، وتعتبر من المحافظات التى لم تطبق اللامركزية كما هو مبين بالجدول (٨).

جدول (٥) يوضح خصائص عينة البحث بمحافظة دمياط

الإدارة التعليمية	مدارس الثانوية العامة			توقيت الزيارة
بحرى – حضر	بنات	بنين	مشترك	
دمياط	أم المؤمنين عثمان بن عفان عمر بن الخطاب		اللغات	٢٠٠٧/١١/٥ ٢٠٠٧/١١/٦ ٢٠٠٧/١١/٧ ٢٠٠٧/١١/٨
الزرقا (ريف)	الإمام ناصف	الزرقا		٢٠٠٨/٣/٩ ٢٠٠٨/٣/١٠

تم اختيار إدارتين من محافظة دمياط وتمثل الوجه البحرى ففيها إدارة دمياط وتمثل منطقة حضرية، وإدارة الزرقا وتمثل منطقة الريف، وتم اختيار ست مــدارس ثانوى عام (بنين – بنات – مشترك) كما هو موضح بجدول (٥) وهى منطقة ذات مستوى اقتصادى مرتفع كما هو مبين بالجدول (٩) وتعتبر من المحافظات التى لــم تطبق اللامركزية كما هو مبين بالجدول (٨).

جدول (٦) يوضح خصائص عينة البحث بمحافظة البحيرة

الإدارة التعليمية	مدارس الثانوية العامة			توقيت الزيارة
بحرى – ريف	بنات	بنين	مشترك	
كوم حمادة		كوم حمادة ناصر	عبد الواحد البيومى	٢٠٠٧/١١/١١ ٢٠٠٧/١١/٢٢ ٢٠٠٧/١١/١٣

تم اختيار إدارة من محافظة البحيرة وتمثل الوجه البحرى وهى منطقة ريفية، وتم اختيار مدرستي ثانوى عام (بنين – مشترك) كما هو موضح بجدول (٦) وهى منطقة ذات مستوى اقتصادى مرتفع كما هو مبين بالجدول (٩) وتعتبر من المحافظات التى لم تطبق اللامركزية كما هو مبين بالجدول (٨).

جدول (٧) يوضح خصائص عينة البحث بمحافظة قنا

الإدارة التعليمية	مدارس الثانوية العام			توقيت الزيارة
قبلى – ريف	بنات	بنين	مشترك	
نجع حمادى	نجع حمادى	الشهيد خيرت القاضى		٢٠٠٨/٣/١٥ ٢٠٠٨/٣/١٧
قنا (حضر)	فاطمة الزهراء	الشهيد عبد المنعم رياض		٢٠٠٨/١١/٤ ٢٠٠٨/١١/١٣

تم اختيار إدارتين من محافظة قنا وتمثل الوجه القبلى وهى تتنوع بين منطقة ريفية كما فى إدارة نجع حمادى، ومنطقة حضرية كما فى إدارة قنا، وتم اختيار أربع مدارس ثانوى عام (بنين – بنات) كما هو موضح بجدول (٧)، وهى منطقة ذات مستوى اقتصادى مرتفع كما هو مبين بالجدول (٩) وتعتبر من المحافظات التى تم بها تجربة تطبق اللامركزية كما هو مبين بالجدول (٨).

٢- عينة بشرية:

وقد شمل البحث فيها عدداً من قيادات الإدارة فى المدرسة الثانوية العامة منها:

(٣١) مدير مدرسة – (٦٢) وكيلاً– (٩٣) معلم أول – (١٢٤) معلم – (٣١) إخصائي اجتماعي – (١٢٤) عضوًا من أعضاء مجلس الأمناء – (٩٣) عضوًا من أعضاء المشاركة المجتمعية.

٣- الحدود الزمنية:

استغرق البحث الميدانى عامًا دراسياً في مدارس التعليم الثانوي العام في مصر من شهر ٩/٢٠٠٧ حتى شهر ١١ /٢٠٠٨ حيث ترددت الباحثة ثلاث مرات على المدارس المختارة .

د – أدوات البحث الميداني:

استخدم البحث الميدانى أداة الملاحظة المباشرة، وأداة الملاحظة بالمشاركة فى ضوء مجموعة من الأسئلة مقسمة إلى محاور التى سيتم عرضها لاحقًا لترشيد الباحثة في جمع البيانات من خلال الواقع مباشرة بنظرة عامة تتضمن ملاحظات

مقصودة وفق متغيرات وأسس البحث الميدانى، حيث توجد صعوبة لإخضاع كل شيء للملاحظة.

هـ - صعوبات البحث :

تركزت صعوبات البحث فى التالى:

١- صعوبة الحصول على الإجابات بطريقة مباشرة؛ نظرًا لاستخدام ما يمكن تسميته بالحوار المفتوح أو المناقشة الحرة حتى لا يشعر أفراد العينة بأنهم محل اختبار فيلجأوا إلى إجابات مصطنعة.

٢- صعوبة التسجيل والتدوين أثناء اللقاء.

٣- إن كثيرًا من الكلام جاء باللغة العامية واضطرت الباحثة أن تضعه فى صورة صحيحة لغوياً بما لا يُخل بالمعنى الدائر في الحوار.

٤- كان من الضرورى عند تحليل نتائج الدراسات والأبحاث أن تشكل حزمة واحدة من أسس البحث، ولكن اضطرت الباحثة أن تقسم الفصل إلى جزأين - الفصل الثالث والفصل الرابع- حيث إن تحليل النتائج أخذ صفحات أكثر من نسبة الفصول الأخرى.

و- إجراءات البحث :

اتبعت الباحثة الخطوات الإجرائية التالية:

١- تحديد البيئة المدرسية.

٢- وضع مجموعة من الأسئلة تدور حول أسس البحث الميدانى التالية:

- الإدارة المدرسية – التمويل فى التعليم – المشاركة المجتمعية – المساءلة والمحاسبية
- التكنولوجيا فى التعليم – التقويم الذاتي، التدريب.

٣- جمع البيانات من خلال أدوات البحث بنظرة عامة تتضمن ملاحظات وصفية من الموقف الطبيعي.

٤- أخذ مذكرات لتسجل الملاحظات أولاً بأول.

٥- تحليل البيانات وتفسيرها من خلال أسس البحث الميدانى السابق ذكرها.

٦- نتائج البحث الميداني:

تم تقسيم نتائج البحث الميداني إلى أسس من خلال الحوار الذى تم أثناء الملاحظة المباشرة والمشاركة، والمقابلة غير المقننة بالإجابة على الأسئلة التالية[٥٣]:

أ – أسئلة ترتبط بالإدارة المدرسية:

١- كيف تطبق اللامركزية بالمدرسة ؟

٢- ما سلبيات تطبيق اللامركزية ؟

٣- ما الإجراءات الوقائية التي يجب أن تتخذها إدارة المدرسة لتجنب هذه السلبيات ؟

٤- ما مظاهر تطبيق تجربة اللامركزية ؟

٥- ما الأسس والقواعد لتفويض الصلاحيات والمسئوليات ؟

٦- ما الأسلوب الذي تتبعه القيادة المدرسية للوصول إلى القرارات المدرسية ؟

٧- ما الآليات البنيوية التي تلازم القرار ؟

٨- من الذي يشارك في التخطيط والتنفيذ لخطط تطوير المدرسة ؟

٩- ما الأسلوب المتبع لتلقي المقترحات وشكاوى المعلمين والعاملين بالمؤسسة ؟

ب – أسئلة تدور حول التمويل:

١- كيف يتم الحصول على الموارد المالية ؟

٢- كيف يتم تنظيم الموارد المالية وتوزيعها لتحقيق أهداف المدرسة ؟

٣- كيف توفر المؤسسة مصادر ذاتية لزيادة الموارد المالية ؟

٤- من يتعاون مع المجتمع المحلي في سد الفجوة المالية المتبقية ؟

٥- ما الدليل على الإعلان بقواعد إنفاق الموارد المالية للمؤسسة على جميع العاملين والمعنيين؟

٦- كيف تتم مراجعة أوجه صرف الميزانية ؟

٧- كيف يتم تحديد الاحتياجات المادية ؟

ج- أسئلة ترتبط بالمشاركة المجتمعية:

١- لماذا يوجد تواصل بين المدرسة والمجتمع المحلي ؟

٢- كيف تنمي الإدارة المدرسية العلاقات بمجلس الأمناء ؟

٣- لماذا توجد خطة للتوعية بأهمية المشاركة المجتمعية في ضوء رؤية المدرسة ورسالتها ؟

٤- كيف تعلن المؤسسة عن الإنجازات المشتركة بينها وبين المجتمع المحلي؟

٥- كيف تستخدم المؤسسة إمكاناتها البشرية والمادية في خدمة المجتمع المحلي ؟

٦- ما الدور الذي يقوم به مجلس الأمناء في المدرسة ؟

د- أسئلة ترتبط بالمساءلة والمحاسبية:

١- ما النظام المستخدم بالمساءلة والمحاسبية ؟

٢- ما اللائحة المعلنة للمساءلة ؟

٣- لماذا يشترك المعنيون بالمؤسسة في وضع قواعد المساءلة والمحاسبية؟

٤- لما توجد تقارير للمساءلة مكتوبة ومعلنة للجميع بصفة دورية ؟

٥- لماذا توجد عدالة واضحة في تطبيق قواعد المساءلة بين المعلمين ؟

٦- ما فائدة لوحة الشرف للعاملين المتميزين ؟

٧- لماذا تشجع الإدارة المدرسية المعلمين والعاملين ؟

٨- كيف يتم تشجيع العاملين ؟

هـ - أسئلة للتعرف على التكنولوجيا واستخدامتها في المدرسة:

١- ما مدى التوظيف التكنولوجي في العملية التعليمية ؟

٢- هل يوجد موقع للمدرسة على الانترنت يسهل عمليات التواصل بين المعلم والمتعلمين وأولياء الأمور والمجتمع المحلي ؟

٣- لماذا توجد أساليب الكترونية معاونة في تقويم أداء المتعلم ؟

٤- كيف يتم التواصل مع المجتمع الخارجي للاستفادة من جميع المقترحات ؟

٥- لماذا تعلن قواعد المساءلة على الموقع الالكتروني ؟

٦- كم عدد الحواسب وبرمجيات التخطيط للإدارة والمتابعة المدرسية؟

٧- لم تتصل جميع حواسب الإدارة بشبكة داخلية ؟

٨- ما فائدة قاعدة البيانات المتكاملة؟

٩- كيف تحلل وتفسر المعلومات المتاحة؟

و- أسئلة ترتبط بالتقويم الذاتي:

١- لماذا توجد مجموعة متنوعة من أدوات تقويم المعلمين ؟

٢- كيف تتم عملية التقويم الذاتى للمعلمين ؟

٣- لما يوجد تشجيع لأسلوب تقييم الزملاء بعضهم بعضًا ؟

٤- هل يتم تقويم نتائج أداء المعلمين؟

٥- ما الإجراءات العلاجية المناسبة لمعالجة السلبيات ؟

٦- كيف يتم التعرف على مستوى رضا العاملين بالمدرسة بصفة مستمرة؟

٧- ما فائدة نظام الإعلام باللوائح والقوانين المنظمة للعمل فى المدرسة؟

٨- ما فائدة نظام المراجعة الدورية لتنفيذ المسئوليات والمهام المنوط بها كل فرد في المدرسة ؟

ز- أسئلة ترتبط بالتدريب في المدرسة:

١- ما مدى قدرة برامج التدريب للعاملين والطلاب بالمدرسة على تنفيذ برامج الأمن والسلامة ؟

٢- ما الأساليب المستخدمة للتدريب على تحسين العمل المدرسي ؟

٣- ما مدى التعاون مع المؤسسات التعليمية الأخرى في البرامج التدريبية ؟

٤- لما يتم تنفيذ برامج وحدة التدريب في الوقت المناسب للمستفيدين ؟

٥- لماذا تتوافر الكوادر البشرية والمواد التعليمية اللازمة لتنفيذ خطة الوحدة التدريبية ؟

٦- لم يرتبط تنفيذ خطة وحدة التدريب بخطة التحسين بالمدرسة ؟

٧- ما فائدة مخرجات وحدة التدريب والجودة في تحسين الأداء المدرسي؟

٨- لم تنظم دورات تدريبية للمعلمين على استخدام التكنولوجيا المتقدمة ؟

٩- لم يتوافر وقت للتنمية المهنية لجميع العاملين بالمدرسة ؟

١٠- لماذا يتم تدريب العاملين بالمدرسة على مهارات العمل في فريق؟

وبعد عرض الأسئلة التى يتم من خلالها الحوار المباشر المتعمق مع أعضاء هيئة الإدارة المدرسية تنتقل الباحثة إلى رصد الواقع بالملاحظة المباشرة، والملاحظة بالمشاركة من خلال أسس البحث الميدانى السابق ذكرها.

ومن خلال عمل الباحثة كخبير تربوى بوزارة التربية والتعليم، وتكليفها بإجراء زيارات ميدانية لعدد من المدارس الثانوية العامة فى بعض محافظات

جمهورية مصر العربية بمختلف الإدارات التعليمية للمتابعة الفنية لهذه المدارس، وفى إطار هذا التكليف قامت الباحثة برصد عدد من الملاحظات المباشرة وإجراء العديد من المقابلات غير المقننة مع أعضاء الإدارة المدرسية مما أتاح إجراء الملاحظة بالمشاركة أثناء اليوم الدراسى وسهل جمع البيانات وتسجيل الملاحظات الخاصة بمدير المدرسة، وعلاقته بأعضاء القيادة المدرسية، وكذلك بالمعلمين وجميع العاملين بالمدرسة، وعلاقته بمجلس الأمناء والمجتمع المحلى من خلال أسس البحث الميدانى السابقة.

وبناءً على تحليل محتوى التقارير الميدانية لمتابعة أعضاء هيئة الإدارة المدرسية ومجلس الأمناء، تم تقسيم المحافظات على أساس التنوع البيئى مابين الوجه القبلى والمستويات الاقتصادية المنخفضة، وبين الوجه البحرى والمستويات الاقتصادية المرتفعة، مع بيان أثر ذلك على الأداء المدرسى، كما تم التقسيم إلى مناطق حضرية وأخرى ريفية، وأيضًا تقسيم المدارس إلى بنات وبنين. ومن ناحية أخرى تم التحليل والتفسير من خلال المقارنة بين محافظات تم بها تطبيق اللامركزية وبين محافظات أخرى لم يتم تطبيق اللامركزية بها فى مدارسها الثانوية العامة كما هو مبين بالجدول (٨):

جدول (٨) يوضح المحافظات التى تطبق اللامركزية والمحافظات التى لا تطبقها فى عينية البحث

محافظات تطبق اللامركزية	محافظات لا تطبق اللامركزية
القاهرة	القليوبية
قنا	دمياط
	البحيرة

كما تم توضيح الإدارات ذات المستوى المرتفع والمستوى المتوسط والمستوى المنخفض اقتصاديًا كما هو مبين بالجدول (٩):

جدول (٩)

المحافظة	مستوى مرتفع	مستوى متوسط	مستوى منخفض وعشوائى
القاهرة	إدارة النزهة إدارة المعادى	إدارة مصر الجديدة إدارة البساتين إدارة عابدين	إدارة الخليفة والمقطم
القليوبية		إدارة طوخ	إدارة غرب شبرا الخيمة
دمياط	إدارة دمياط إدارة الزرقا		
البحيرة	إدارة كوم حمادى		
قنا	إدارة قنا إدارة نجع حمادى		

وهذا التنوع فى اختيار المحافظات والإدارات والمدارس عمدي وذلك حتى تكون النتائج دقيقة ويتم التأكد من عوامل نجاح تطبيق الإدارة الذاتية أو فشلها؛ للاستفادة منها فى بناء التصور المقترح فى الفصل التالى.

ومهما كان الرأي فقد كان من أهداف البحث الأساسية ربط الأسئلة السابقة بطبيعة مجتمع المدارس وخصائصها من خلال الأسس التي تم تناولها سابقاً وهي:

الإدارة المدرسية – التمويل – المشاركة المجتمعية – المساءلة والمحاسبية – التكنولوجيا – التقويم الذاتي – التدريب.

وقامت الباحثة بوصف البيئة المدرسية من خلال ملاحظتها أثناء الزيارة للمدارس فى مختلف الإدارات بمختلف محافظات جمهورية مصر العربية وفقًا للعينة المختارة .

وقد تم وصف الإدارة المدرسية من خلال المشاركين في الحوار المباشر المتعمق والإجابة على الأسئلة من أعضاء الهيئة الإدارية فى المدرسة الثانوية العامة فى مصر، ورصد الواقع من خلال أداة الملاحظة (المباشرة – المشاركة) كالتالى:

– الهيئة الإدارية فى المدرسة الثانوية العامة فى مصر:

إن الأسرة المدرسية تعنى أعضاء المجتمع المدرسى من الهيئات التدريسية، والإدارية، والفنية، والخدمية ..... وكل عضو فى المدرسة يقوم بمهام تربوية، وتعليمية، وفنية، وإدارية فى إطار سياسة المدرسة وأهدافها، ويؤدي هذه المهام بشكل فعال؛ عندما يعمل كل عضو باذلا أقصى ما يستطيع من إمكانيات ومهارات فى إطار من المشاركة وتبادل الرأى والخبرة، وعلى أساس من العلاقات الإنسانية الصحيحة المبنية على الفهم المتكامل لوظيفة كل عضو فى الأسرة المدرسية، وفى مناخ مدرسى قائم على الانسجام والبعد عن الصراع والتطاحن، ومشبعًا لحاجات العاملين المادية، والمهنية، والاجتماعية، والمعنوية[٥٤]. والاشتراك فى اتخاذ القرارات المدرسية.

وقامت الباحثة بزيارة مدارس العينة لملاحظة ما يتم فـى الإدارة المدرسـية باستخدام أداة الملاحظة المباشرة، والملاحظة المشاركة، وإجراء بعـض المقـابلات غير المقننة مع أعضاء الهيئة الإدارية فى المدرسة - كما تم ذكر عددها سـابقا(٥٥) - والقيام بحوار مباشر متعمق وغير مباشر من خلال الأسئلة الـسابقة وملاحظـة ما يتم من إجابة على هذه الأسئلة وما يلاحظ من أفعال أثنـاء الزيـارة، وحاولـت الباحثة تدوين ما تراه دون أن يشعر أعضاء الهيئة الإدارية بـشئ للتوصـل إلـى الحقائق فى إدارة المدرسة، والتوصل إلى مدى تطبيق الإدارة الذاتية فـى المنـاطق التى تم فيها تطبيق تجربة اللامركزية والفرق بينها وبين المناطق التى لـم تطبـق تجربة اللامركزية للتوصل إلى مدى إمكانية تطبيقها فى المجتمع المصرى.

وقد اتضح من زيارة بعض المدارس فى إدارة مصر القديمة التعليميـة أنـه توجد اختلافات بين الإجابة على الأسئلة، وبين ما يفعلونه بالفعل، وما يرددونه على مفهوم اللامركزية، وأنهم لم يسمعوا عن الإدارة الذاتية، وقد ترددت الباحثـة أكثـر من مرة على إدارات محافظات مصر لجمع البيانات والمعلومات عن مدارس عينـة البحث من خلال الملاحظة المباشرة ، وبالمشاركة وقد تبين الآتي(٥٦):

بدأت الباحثة الزيارة لأول إدارة(٥٧) فى محافظة القاهرة، وعندما تقابلت مـع مديرة المدرسة(٥٨) وأثناء دخولى حجرة مديرة المدرسـة وجـدت اجتماعـا مـع المعلمين الأوائل لإعطاء تعليمات للقيام بالمتابعة من أول العام الدراسى ، وقـد تـم الترحيب من الهيئة المدرسية ، وبدأت مديرة المدرسة تنهى الاجتماع.

وبدأت الحوار معهم من خلال إلقاء بعض الأسئلة حـول الإدارة المدرسـية وعندما سألت : ما رأيكم في تطبيق اللامركزية والإدارة الذاتية في المدرسة؟

قالت مديرة المدرسة: "ماذا تعنى ؟ المفروض لا يأتي إلينا متابعون من الوزارة أو من المديرية".

ثم سألت مديرة المدرسة: هل تقومين بتطبيق الإدارة الذاتية في المدرسة ؟

قالت : "طبعاً ..... كل العمل يتم بتطبيق اللامركزية" .

ثم سألت : كيف يتم ذلك ؟

قالت : "كل شيء تمام" .

سألت : كيف يتم صنع القرار واتخاذه ؟

قالت المديرة: "أبدأ ... ما أراه صوابًا أُصدر قرار بشأنه، وفي بعض القرارات لابد أن أرجع إلى الإدارة التعليمية قبل أن أتخذ القرار".

وهذا يدل على أن مديرة المدرسة لا تعطى فرصة لأعضاء الإدارة المدرسية للإجابة على الأسئلة.

وقد اتضح أثناء الملاحظة أن هيئة الإدارة المدرسية لا تشارك في صنع القرارات اللامركزية، وأن معرفتها عن اللامركزية مجرد معرفة المصطلح لأنه متداول فى الساحة التعليمية ولا تعلم عن آليات تطبيقه.

وعند زيارة مدرسة أخرى[٥٩] فى إدارة مصر القديمة وجدت الباحثة اجتماعًا مع معلم مسئول عن الجدول والمشرف العام مع مديرة المدرسة لمناقشة سلبية في الإشراف نتيجة لانتداب بعض العاملين من المدرسة لسد العجز على مستوى الإدارة مما أدى إلى خلل في الإشراف وبالتالى أمكن التغلب عليها بإعادة توزيع الجدول المدرسى .

وعندما بدأت بالحوار مع مديرة المدرسة حول الإدارة المدرسية سواء كانت ذاتية أم تقليدية، وعن كيفية اتخاذ القرارات المدرسية كانت الإجابات تتشابه مع المدرسة السابقة(٦٠).

وقد لوحظ أن أعضاء مدارس هذه الإدارة لا تعلم عن مفهوم الإدارة الذاتية فى المدرسة ، والعمل يتم بطريقة تقليدية، وإن معظم أعضاء هيئة الإدارة المدرسية من - مديرين ووكلاء ومعلمين - يؤدون وظائفهم التقليدية داخل مكاتبهم في انتظار أوامر وتوجيهات مديرة المدرسة.

ويتضح من ذلك أن الواقع الفعلى لتطبيق الإدارة الذاتية لم تصل بمفهومها الحقيقى للقيادات بهذه المدارس. وهذا ما تؤكده نتائج بعض الدراسات ذات الصلة(٦١).

كما تم زيارة مدارس إدارة النزهة التعليمية(٦٢) وهى لا تختلف كثيرًا عن المدارس السابقة، فبالرغم أن مدارس هذه الإدارة تقع في منطقة ذات مستوى عال من الناحية الاقتصادية والاجتماعية، ومع ذلك فإن فكرة الدروس الخصوصية أيضاً مسيطرة على العاملين بالمدرسة وهذا يؤدي إلى انشغال العاملين بصفة مستمرة ، ولا يهتمون إلا بحصصهم وما يسند إليهم من أعمال الإشراف .

ثم قابلت مديرة المدرسة وبدأت الحوار حول الإدارة الذاتية، واللامركزية والنقاش بشأنها ومن الملاحظ أنها تعلم عن هذه المصطلحات ولكن عند الحوار عن التطبيق قالت : "إنني أطبق اللامركزية في حدود اللوائح والقوانين" ، وأثناء زيارتي للمدرسة ، لاحظت عدم توزيع مسئوليات الإدارة المدرسية على العاملين بالمدرسة سوى اختصاصات وظيفتهم ، وإن المديرة هى التى تأخذ القرار حتى فى الموافقة

للمعلم لكى يخرج من المرسة ، رغم وجود وكيل خاص لهذه المهمة ، وقد تم ملاحظة ذلك أثناء اليوم الدراسى.

فقد لاحظت بين الحين والآخر وبصفة مستمرة دخول المعلمين حجرة مديرة المدرسة لطلب شيء منها مما يعنى تمسك مديرة المدرسة بالمركزية. وبمجرد دخول المعلم حجرة مدير المدرسة ، تنظر إليه نظره معناها (ليس الآن) فيخرج المعلم مباشرة إلى خارج الحجرة ، وقد دخل المعلم حوالى ثلاث مرات ، وآخر مرة فى خلال ساعة جاء وطلب منها بصوت عال إنه يريد الخروج ، وعندما رفضت المديرة ، ارتفع صوته أكثر وقال إنه لابد أن يخرج ، فطلبت منها أن تسمع له ربما يوجد لديه ظروف قهرية لذلك . وهنا استخدمت الباحثة أداة الملاحظة بالمشاركة .

ثم تقابلت مع مدير المدرسة[٦٣]وبدأت الحوار معها عن الإدارة الذاتية واللامركزية، قالت : " إنني أعلم بهذه المصطلحات وكيفية تطبيقها، ولكن أين الوقت والمكان لعمل ذلك ، أحاول القيام بالأعمال الأساسية ، ومحاولة إيجاد النظام في المدرسة وخاصة أن حصص النشاط تجعل الفناء دائماً به حصص مما يؤثر على الحصص الأساسية داخل الفصول أثناء اليوم الدراسي" ، وحاولت الباحثة دخول حصة لمعرفة تأثير ذلك على سير العملية الدراسية في الفصل فوجدت بالفعل أن صوت المدرس لابد أن يكون عالياً جداً حتى يصل إلى الطلاب بالإضافة إلى ذلك تكون سيطرته على الفصل ضعيفة بسبب الضوضاء مما يؤثر على الأداء في الفصول وينهك قوى المعلسين.

وقد يرجع ذلك إلى ضعف قيادة المدرسة الشخصية وهذا ما تؤكده بعض الأدبيات[٦٤] بأن هناك تفاوت بين مديرو المدارس فيما بينهم من حيث قدراتهم

ومهاراتهم فى تحقيق ذلك، وهم يتفاضلون فيما بينهم من حيث إن بعضهم أقدر من بعض، ولا ضرر فى ذلك طالما الجميع يعملون على تحسين قدراتهم، ورفع أدائهم باستمرار. وهذا أكدته أيضًا نتائج بعض الدراسات ذات الصلة[٦٥].

وقد لوحظ أن أعضاء مدارس هذه الإدارة تعلم آليات تطبيق الإدارة الذاتية ولكنها لا تنفذ ، ذلك لعدم وجود البيئة المناسبة وكذلك لانشغال العاملين بأعمالهم الخاصة حتى أنهم يأخذون إجازات كثيرة وأحياناً طويلة لاهتمامهم بإعطاء الدروس الخصوصية .

ثم اتجهت الباحثة إلى زيارة إحدى مدارس إدارة البساتين التعليمية[٦٦] ووجدت مدير المدرسة فى تدريب بالفيديو كونفرانس لمدة أسبوع وقد فوض وكيل المدرسة بتوكيل لإدارة المدرسة وهو مدرس أول لمادة الفيزياء، وقد أجريت أكثر من لقاء مع معلمى ووكلاء المدرسة وبعض المعلمين، واستخدمت معهم أداة المقابلة غير المقننة لجمع البيانات والمعلومات عن كيفية إدارة المدرسة، وعلمت أنها تتم من خلال الاجتماعات المستمرة مع هيئة المدرسة.

كما يتم توزيع المسئوليات على أعضائها، ويتم التفويض فى بعض الاختصاصات والمهام والمسئوليات الخاصة بها، وكذلك تم اتخاذ القرارات بخصوص عدم وجود الطالبات بالمدرسة بعد انعقاد أكثر من اجتماع مع مجلس الأمناء للمناقشة فى اتخاذ قرار بانتهاء اليوم الدراسى الساعة الثانية عشرة والنصف، وقد اعتمده مجلس الأمناء على أن تبدأ المجموعات المدرسية من الساعة الثانية عشرة فى عهد هذا المدير. ومع ذلك لا يوجد إلا عدد قليل من حضور الطالبات إلى المدرسة.

وقال بعض الوكلاء "إنه كان يتم فى عهد المديرة السابقة تطبيق اللامركزية بشكل جيد، حيث يشترك كل أعضاء هيئة الإدارة المدرسية فى مناقشة أى قرار قبل اتخاذه، بينما الآن حتى لو اشتركنا فإن مدير المدرسة يأخذ القرار الذى يريده".

وأثناء مقابلتى مع بعض المعلمين قال لى معظمهم: إن "مدير المدرسة متعصب فى قراره بعدم السماح بخروج مدرسى المدرسة لحضور دورات ICDL، وذلك لانتظام العملية التعليمية من وجهة نظره وهى وجهة نظر مخالفة بالنسبة للمعلمين، وهو بذلك يأخذ القرار بمفرده ، رغم عدم موافقتنا بهذا القرار".

وهذا يدل على أن العامل الأساسى لنجاح تجربة تطبيق الإدارة الذاتية فى مدارس التعليم الثانوى العام فى مصر هو مدير المدرسة، ومدى وعيه بآليات التطبيق، وشخصيته وكفاءته ومهاراته فيما يقوم به من أعمال لتحقيق أهداف المدرسة والمجتمع.

وهذا ما تؤكده بعض الأدبيات(٦٧) على أن يتمتع مدير المدرسة بمجموعة من المهارات الفنية حتى يستطيع أن يؤدى عمله بنجاح فى اتخاذ القرارات المناسبة، وتتضمن أيضًا مهارات إنسانية التى تجعل مدير المدرسة لديه الكفاءة فى التعرف على متطلبات العمل مع الناس كأفراد ومجموعات، وهذه المهارات الجيدة تحترم شخصية الآخرين وتدفعهم على العمل بحماس وقوة دون قهر وإجبار، وهى التى تستطيع أن تبنى الروح المعنوية للمجموعة على أساس قوى، وتحقق لهم الرضا النفسى، وتولد بينهم الثقة والاحترام المتبادل، وتوحد بينهم جميعًا العمل فى أسرة واحدة.

وقد أكدته أيضًا نتائج بعض الدراسات ذات الصلة(٦٨) وأيضًا يوجد بعض

الأدبيات[٦٩] ترى أن مدير المدرسة فى مصر يعتبر أعلى سلطة موجودة بها، وبحكم موقعه هو المسئول المباشر عن كل ما يحدث فيها، ويتم اختياره على أساس الأقدمية، وقد ترتب على ذلك العديد من المشكلات منها تعيين مديرين ينقصهم الكفاءة القيادية؛ ولذا تعانى بعض المدارس من اضطراب العمل فيها، ويؤثر ذلك على العملية التعليمية ككل.

وفى نهاية اليوم الدراسى حضر مدير المدرسة بعد انتهاء موعد التدريب وكانت الساعة الثانية والنصف وقابلنى بترحاب شديد، وعلمت أنه كان وكيلاً بنفس المدرسة، وأنه مضطر أن يتعامل بشدة معهم حتى ينفذوا أوامره لأنه كان زميلاً لهم قبل رحيل المديرة السابقة، وبالتالى فهم دائما يخرجون عن القواعد والمبادئ.

وعندما سألته عن تطبيق الإدارة الذاتية قال: طبعاً... نعمل اجتماعات ومشاركة المعلمين فى صنع القرار ،وتوزيع المسئوليات فسألته عن قراره بعدم خروج المدرسين لأخذ الدورة التدريبية، قال: " يا أستاذة هؤلاء يريدون الخروج والتزويغ من التدريب ليعطوا دروسًا خصوصية للطالبات أثناء اليوم الدراسى مما يسبب لى نسبة كبيرة فى غياب الطالبات، فقد أخذت القرار بعدم خروج أى مدرس لانتظام العملية التعليمية ، ومن الممكن أن يأخذوا هذه الدورات فى الإجازات لأنها لمدة شهر ، وغياب معلم لمدة شهر يؤثر فى نتائج الطالبات وعلى انتظام سير العملية التعليمية أثناء اليوم الدراسى.

ومن الأمور التي تمت ملاحظتها أن أعضاء هذه المدرسة تعلم آليات تطبيق الإدارة الذاتية، ولكنه على مستوى المعرفة النظرية والاجتماعات على الورق ولا يتم التنفيذ على الواقع.

ثم قمت بزيارة مدرسة أخرى[٧٠] ولم تتح لي فرصة مقابلة مديرة المدرسة حيث كانت فى تدريب بالفيديو كونفرانس ومفوض عنها بتوكيل لهذا اليوم وكيل المدرسة وكان متعاونًا جدًا وسألته عن الإدارة المدرسية وكيف يتم العمل بها فقال:" إننا نحاول تطبيق أسلوب اللامركزية ونعمل اجتماعات مع هيئة الإدارة المدرسية لجمع المعلومات حتى نصدر القرار ولكن هناك بعض الصعوبات والعراقيل بحيث لا نستطيع أخذ قرار بخصوصها مثل تعلية سور المدرسة دون الرجوع إلى هيئة الأبنية التعليمية بالرغم من أنه ضرورى لاستقرار العملية التعليمية بالمدرسة . وصالح للبنات حيث أنه يوجد معسكرات بالمدرسة وكذلك احتياج المدرسة لإضاءة حول السور ، ذلك لوجود شباب لمعاكسة البنات أثناء المعسكرات بالمدرسة.

وقد ألزم المسئولون بهيئة الأبنية اللجنة التى تقوم بالصيانة فى المدرسة بعمل سور حديدى بارتفاع مناسب فوق السور المبنى ، وقد تم بالفعل إحضار بعض رجال الأمن حول سور المدرسة لمدة أسبوع فقط ، ولذلك ظلت المشكلة قائمة.

ومن الملاحظ أن إدارة المدرسة لا تستطيع اتخاذ قرار بأن لجنة الصيانة تعمل فى نصف المدرسة حتى تترك النصف الآخر لاستمرار العملية التعليمية وقالوا إن هيئة الأبنية قررت العمل فى كل أنحاء المدرسة بغض النظر عن وجود حصص ، ووجود معلمين مما ترتب عليه عدم حضور الطالبات إلى المدرسة مما نتج عنه عرقلة العملية التعليمية فى أول شهر أبريل.

ومن هذا يتضح أنه بالرغم من الجهود التى تبذل من جهة الإدارة المدرسية فى تطبيق الإدارة إلا أن المدرسة لا تستطيع اتخاذ قرار فى بعض الموضوعات السابق ذكرها، وترجع إلى المسئولين بالجهات العليا لطلب المساعدة مما يؤكد عدم تفعيل اللامركزية.

ومن الأمور التي تمت ملاحظتها أن أعضاء هذه المدرسة تعلم آليات تطبيق الإدارة الذاتية ، وتحاول التنفيذ فى حدود ضيقة جدًا ووفق القوانين واللوائح.

كما تم زيارة مدرسة أخرى(٧١)وتقابلت مع مديرة المدرسة بعد الترحيب بدأت الحوار معها عن كيفية عمل الإدارة المدرسية، قالت" إننا نعمل اجتماعات لاتخاذ القرار فى موضوعات محددة لحل بعض المشكلات المدرسية ، ولاحظت أثناء الحوار أنه يوجد وكيل المدرسة يدخل فى الحوار ويشارك فى الإجابة على كل الأسئلة، حيث لاحظت أنه هو الذى يدير المدرسة وأن مديرة المدرسة ظلت على المكتب طوال اليوم الدراسى، بينما أخذنى وكيل المدرسة إلى معامل الكمبيوتر، ومعمل الأوساط لكى أشاهد الطالبات وهن تمارسن هذه الأنشطة مما يدل على تفعيل التكنولوجيا فى المدرسة.

وأثناء اليوم الدراسى لاحظت أن هذا الوكيل بالاشتراك مع مديرة المدرسة يتخذان القرارات المدرسية، فمثلاً قالت" مديرة المدرسة إن واجهة المدرسة الملاصقة لمدرسة مصطفى كامل الابتدائية ومدرسة الإعدادية المشتركة غير مؤمنة، وكذلك انخفاض السور الفاصل بين المدرستين من جهة مدرسة مصطفى كامل يؤدى إلى تعرض المدرسة لإلقاء الطوب على الشبابيك، مما يؤدى إلى خطورة على طالبات المدرسة، وقد تم تبليغ المسئولين.

ورغم ذلك لم يتخذ أى إجراء، واضطرت المدرسة إلى القرار بتأمين بعض النوافذ من ميزانية المدرسة وذلك بصفة مستمرة، ومع ذلك طلبت المدرسة من الإدارة التعليمية عمل سلك شبك لتأمين الطالبات من إلقاء الطوب على المدرسة من طلبة مدرستى الابتدائية والإعدادية المجاورة للمدرسة"، وعندما طلبت منهم أن

يشارك المجتمع المحلى والجمعيات الأهلية فى عمل هذا السلك الشبكى فوجئت بقرار من المديرية بمنع التعامل مع الجمعيات الأهلية، وهذا يدل على أنه يوجد تدخل من الإدارة والمديرية فى اتخاذ القرارات فى بعض الأمور، وعندما سألت لأعرف السبب كان الرد : " لدواع أمنية لهذه الجمعية بالذات بالرغم من أنها مستعدة لمساعدة المدرسة بما تحتاجه".

وقد لوحظ أن أعضاء هذه المدارس تعلم آليات تطبيق الإدارة الذاتية وتحاول التنفيذ ولكن فى الحدود المتاحة وفق اللوائح والقوانين.

ثم اتجهت الباحثة إلى إحدى مدارس إدارة المعادى التعليمية(٧٢) وتقابلت مع مدير المدرسة وكان يتابع المعلمين في الفصول وهو مدير متميز وشخصية قيادية ويعمل بطريقة لامركزية في اتخاذ القرارات حيث يستطيع أخذ قرارات في موضوعات محددة والمتاحة له كمدير للمدرسة.

ويلاحظ أن هذه المدرسة بها إدارة مدرسية فعالة غير تقليدية بالإضافة إلى وجود مدير فعال ونشط، وقيادة واعية بآليات تطبيق الإدارة الذاتية.

كما تم زيارة مدرسة أخرى بهذه الإدارة(٧٣) وقد تقابلت مع المديرة وهى نشطة وفعالة وكان الحوار معها سهلاً جدًا دون أن ألقي أية أسئلة تسترسل في الحديث عن إنجازات المدرسة وعلى كيفية اتخاذ القرار من خلال الاجتماع مع المعلمين وأولياء الأمور، وعن حجرات الأنشطة التي يتم فيها ممارسة الأنشطة المختلفة واكتشاف مواهب الطالبات، والمعارض التي تقام من إنتاجهم ، وعن فريق الموسيقى الذي يقدم في الحفلات عروضًا جميلة.

ويلاحظ أن فى مدارس هذه الإدارة يوجد إدارة مدرسية فعالة وغير تقليدية

تحاول تطبيق الإدارة الذاتية فى المدرسة مع وجود قيادة واعية ونشطة، وتستطيع اتخاذ قرارات مدرسية دون اللجوء للقيادات العليا، إلا فيما عدا بعض الجوانب مثل: نقل المدرسين وتعيينهم وتوفير رواتب لهم، وتغيير المنهج.

ويتضح من هذا أنه رغم دخول إدارة البساتين فى التطوير للاعتماد التربوى إلا أن مديرى المدارس فى عينة البحث لم يستطيعوا اتخاذ قرارات بشأن مدارسهم إلا بعد الرجوع إلى السلطات الأعلى، فى حين أن إدارة المعادى العسكرية الثانوية للبنين لم تدخل التطوير ومع ذلك بها مدير مدرسة فعال ونشط ويستطيع اتخاذ القرارات دون اللجوء للسلطات الأعلى إلا فيما بعض الجوانب التى تم ذكرها من قبل، وهذا يؤكد على أهمية دور مدير المدرسة كما جاء بالتقرير[٧٤] فقد أصبح من الضرورى أن تتسم الإدارة المدرسية بدرجة عالية من المرونة والمبادأة والقدرة على حل المشكلات، دون انتظار لتعليمات تأتى من المستويات الإدارية الأعلى.

وتؤيد بعض الأدبيات[٧٥] أن بصلاح الإدارة المدرسية يمكن أن تصلح لمدرسة، وبفسادها يمكن أن تفسد. وقد أكدت دراسات كثيرة عربية وعالمية على ذلك نظرًا للدور المهم الذى يلعبه مدير المدرسة فى قيادة الجهود والقوى التى يوجهها ويعمل معها، وفى توفير التسهيلات اللازمة لها.

ثم زيارة مدارس إدارة الخليفة والمقطم التعليمية[٧٦] لمعرفة صورة الإدارة المدرسية فيها، وقد قابلت مديرة المدرسة وهي تجلس على المكتب ولاحظت أثناء وجودي أن وكيل المدرسة هو الذي يدير المدرسة بنفسه، وشخصيته متسلطة وغير متفاهم وغير متعاون وقراراته هي التي تنفذ، وكان الحوار صعبًا معه، لا يعلم شيئًا عن تطبيق الإدارة الذاتية ، ويدير المدرسة بطريقة تقليدية أوتوقراطية.

ومن الأمور التي تمت ملاحظتها أن أعضاء هذه المدرسة لا تعرف آليات تطبيق الإدارة الذاتية، فيها مدير تقليدي متسلط، ولا يوجد مظهر من مظاهر التطوير بالمدرسة.

كما تم زيارة إحدى مدارس هذه الإدارة[٧٧] وقد لاحظت أن العمل يتم في هذا اليوم من خلال ناظر المدرسة وكان الحوار معه، وكانت المعلومات التي أجمعها متضاربة بين المديرة السابقة وأعضاء هيئة الإدارة المدرسية، وحاولت أن أصل إلى المعلومات الصحيحة من خلال الملاحظة المباشرة، ثم اتضح أن المعلمين مهتمون بالدروس الخصوصية ويتم إعطاء هذه الدروس أثناء اليوم الدراسي في مكان وراء دورات المياه بعيدًا عن أعين المتابعين، وأن مديرة المدرسة السابقة أخبرت الإدارة التعليمية عنهم ولذلك هم لا يتعاونون معها.

والإدارة المدرسية تتم بشكل تقليدي ويقوم الناظر بكل شيء في المدرسة مع توزيع بعض الاختصاصات على الوكلاء والنظار.

ومن الملاحظ أنه بالرغم من وجود المدرستين فى إدارة واحدة ولها نفس الظروف الاجتماعية والاقتصادية إلا أنه يوجد بعض الاختلافات بينهما ويرجع ذلك إلى أعضاء هيئة الإدارة المدرسية. فمدرسة الحلمية الثانوية للبنات تصنف على أنها إدارة تقليدية، ولكنها تعلم عن آليات تطبيق الإدارة الذاتية، لكن لا تستطيع التنفيذ لعدم وجود إمكانيات كافية لعملية التطوير حيث لا يوجد مشاركة مجتمعية أو تمويل لانخفاض المستوى الاقتصادى.

كما تم زيارة مدارس إدارة عابدين التعليمية [٧٨] وتقابلت مع مدير المدرسة وقد لاحظت أنه يشارك معه في الإدارة المدرسية نظارالمدرسة، وهم يقومون بكل

العمل وأثناء وجودي طوال اليوم الدراسي لاحظت أنه يوجد تعاون بين العاملين بالمدرسة لدرجة أنهم أثناء وجودي ممكن التبليغ عن عدم انتظام الأولاد بالحصص، وعدم دخول المدرس حصته في الفصل، والأولاد خارج الفصل، فقيادة المدرسة تحاول ضبط المدرسة ولكن من كثرة الأعمال لأنهم يقوموا بكل شيء دون توزيع مسئوليات أو تفويض أعمال يوجد خلل فى المدرسة.

وكذلك لا يوجد أي استعداد لتطوير المدرسة وقال مدير المدرسة "إن العمل أصبح يتم في ظروف قاسية جدًا ".

ومن الملاحظ أن هذه المدرسة فى منطقة فقيرة، ولا تعلم عن آليات تطبيق الإدارة الذاتية على الرغم من وجود ثلاث قيادات فى المدرسة إلا أن العمل لا يتم بنظام لأن أعضاء المدرسة غير متعاونين معهم.

وقد تم زيارة مدرسة أخرى فى هذه الإدارة[٧٩] وبالرغم من أنها في نفس وسط المدرسة السابقة إلا أنني وجدت شكلاً مختلفًا تمامًا في القيادة المدرسية فقد تقابلت مع مديرة المدرسة ووكيلة المدرسة ودار الحوار بيننا ولاحظت أن المديرة لديها الوعي الكامل باستخدام نظام الإدارة الذاتية حيث قامت بعملية تفويض بعض الأعمال للأشخاص الموثوق فيهم وأعطتهم المسئولية الكاملة عن هذه المهام.

ولاحظت الباحثة وجود التزام وهدوء ونظام في سير العملية التعليمية أثناء اليوم الدراسي بقيادة الإدارة المدرسية، كما لاحظت أن المديرة تقوم بعمل اجتماع مع أعضاء الإدارة المدرسية قبل اتخاذ القرار للمناقشة ثم يتم توكيل أحدهم لتنفيذ القرار.

بالإضافة إلى ذلك فازت المدرسة في جميع الأنشطة من خلال مسابقات

الإدارة والمديرية والوزارة وجميع الأنشطة تتم بمدارس مختلفة على مستوى إدارة عابدين التعليمية.

ومن الملاحظ أن مدارس إدارة عابدين تختلف فى إدارتها للمدرسة فهناك المدرسة التقليدية والتى لا يتعاون أعضاءها فى نجاح العملية التعليمية كما فى مدرسة أحمد عرابى الثانوية بنين، وكذلك يوجد مدرسة أخرى بالرغم من أنها لا تدخل عملية التطوير لأن مبان المدرسة ملكية خاصة، ومع ذلك تحاول مديرة المدرسة أن تدير المدرسة بطريقة ذاتية بالاشتراك مع أعضاء الإدارة المدرسية قبل اتخاذ القرار.

وهذا يدل على أهمية الإدارة المدرسية وعلى مدى وعى وكفاءة أعضائها فى تحقيق أهدافها كما يؤكد ذلك نتائج بعض الدراسات والابحاث ذات الصلة[٨٠].

ومن الملاحظ أن نجاح الإدارة المدرسية فى أداء مهماتها، يتوقف إلى حد كبير على قدرة تفعيل إداراتها وقدرتها على توجيه العملية التربوية نحو الأهداف المرسومة لها، بالاضافة إلى ما يمتلكه الإدارى من قدرات ومهارات، وما يتصف به من صفات ومميزات، وما يعرفه من معارف ومعلومات تتعلق بهذا الميدان[٨١].

ولذلك فإن الطريقة أو الأسلوب الذى يتبع لتسيير المدرسة وإداراتها يعد أساسًا هامًا لتحقيق المدرسة لأهدافها وقيامها بواجباتها ومسئولياتها، والإدارة المدرسية ليست فقط مجرد الواجبات التى يقوم بها ناظر المدرسة ووكلاؤها وإداريوها، ولكنها تضم كل العاملين بالمدرسة، لأن لكل دوره فى تحقيق أهدافها[٨٢].

ومما سبق يلاحظ أن الإدارة المدرسية تتعلق بالأفراد والنظم، تتعلق بكيف

تكسب عقول هؤلاء الأفراد وقلوبهم، وكيف تكسب رضاهم والتزامهم بالعمل، وإيمانهم بجدوى ما يقومون به، أو يفعلونه، والإدارة المدرسية تتعلق أيضًا بالتغيير والتطوير والتحسين، أكثر مما تتعلق بالمحافظة على الوضع الراهن(٨٣).

ثم انتقلت الباحثة إلى محافظة أخرى(٨٤) لزيارة إحدى مدارس إدارة غرب شبرا الخيمة التعليمية(٨٥) وتقابلت مع مديرة المدرسة، ومن خلال الحوار معها عن كيفية اتخاذ القرارات، قالت: " سمعنا باللامركزية والقوانين واللوائح الخاصة بها، ومع ذلك عندما نحاول أخذ قرار يتضح أننا مقيدون ببعض اللوائح التى تعرقل أخذ القرار، ولكن نستطيع أخذ قرار فى بعض الأمور البسيطة التى فى حدود اختصاصات مدير المدرسة، ثم كيف ننفذ هذه اللامركزية والمدرسة توجد فى وسط السوق، وتوجد معاناة مع المعلمين لخروجهم لشراء احتياجاتهم من السوق أثناء اليوم الدراسى ورجوعهم إلى المدرسة. ثم إن مدرسة البنين التى بجوار المدرسة تشكل خطراً على البنات ولا يوجد نقطة أمنية للحفاظ على سلامة الطالبات، وقد تم إبلاغ الجهات المسئولة (الحى – مجلس المدينة)، وقد جاءت حملة لإزالة السوق ولكن بعد يومين عاد الأمر على ما كان عليه.

وقد تم إبلاغ الإدارة والجهات الأمنية، وأمن الدولة، وأمن الإدارة ولم يتم أخذ أى إجراء بشأن وجود هذا السوق، وهذا يؤدى إلى بذل مجهود أكثر لكى تنتبه الطالبات أثناء شرح المعلم، وقد ذهبت الباحثة إلى بعض الفصول لحضور بعض الحصص، وفعلاً وجدت الباحثة عناءً شديدًا لسماع المدرسين، وبالتالى توجد صعوبة شديدة فى السيطرة على الفصل فى ظل هذه الضوضاء الشديدة، فكيف تتم العملية التعليمية بنجاح فى هذه الظروف؟!

ثم تمت زيارة مدرسة أخرى(٨٦) وتقابلت مـــع مـــديرة المدرســـة ووجـــدت فى حجرتها كمبيوتر وبه قاعدة بيانات عن المدرسة كلها حتى تكون جـاهزة بـأى بيانات أو إحصائيات يطلبها الزائر أو المتابع عند حضوره إلى المدرسة.

وقد لاحظت أنها تعمل علي الكمبيوتر بنفسها، كما لاحظت أيضًا أن المدرسة نظيفة ، وتعمل فى هدوء ونظام، والعاملون متعاونون مع مديرة المدرسة حتى يـتم العمل فى نظام، والحب يسود المجموعة، ويوجد أكثر من حديقة منظمـة ونظيفـة فى المدرسة مما يشيع جوًا من الراحة النفسية للعمل، ولاحظت أن المديرة تعلم كل شىء عن العاملين وعن المدرسة، وعندما سألتها عن كيفية إدارة المدرسة قالت: " يوجد مجموعة من الوكلاء والنظار لكل منهم عمل مسند إليه، بالإضافة إلى وظيفته الأساسية حتى يقوموا بعملية تقويم المعلمين ومتابعتهم، ومتابعـة تنظـيم العمليـة التعليمية، وهذا تم ملاحظته من حضور نسبة كبيرة من الطالبات فى المدرسة، كمـا يوجد إنتاج من المجال الصناعى يعطى دخـلاً يـوزع علـى احتياجـات المدرسـة وأنشطتها.

ثم تمت زيارة إحدى مدارس إدارة أخرى(٨٧) وقد تقابلت مع مدير المدرسة، ومن خلال الحوار والملاحظة وجدت تعاونًا بين أعضاء المدرسة، والمدرسة تعمـل فى هدوء ونظام. ومن الملاحظة اتضح أن الإدارة المدرسية تقليدية، وعندما سـألت عن تطبيق الإدارة المدرسية قال مدير المدرسة :" إننا نحاول ولكن فى حدود ضيقة لأنه لابد من الرجوع إلى الإدارة التعليمية فى بعض الأمور ولا ينفع أخذ قـرار دون الرجوع إليهم.

كما تمت زيارة لمدرسة أخرى(٨٨) وقد قابلت مدير المدرسة، وعندما سـألته كيف تأخذ القرار قال: " نقوم بعمل اجتماع مع الإدارة المدرسية لعـرض المـشكلة

وسماع الآراء، وبالأغلبية نأخذ القرار بحل المشكلة" ، كما لاحظت أن العمل يتم في هدوء ونظام ، وتعاون بين العاملين وهذا يدل على أن الإدارة المدرسية ناجحة في عملها.

ويلاحظ أن مدارس إدارة طوخ التعليمية فيها إدارة متطورة وتحاول استخدام الإدارة الذاتية للمدرسة ولكن فى جوانب محددة كما ذكر سابقًا.

ومن الملاحظ أن محافظة القليوبية منطقة متوسطة اقتصاديًا، والمدارس فيها تعلم عن الإدارة الذاتية، وتحاول تطبيقها فى حدود الإمكانات المادية والظروف المتاحة، واستخدام ملعب المدرسة كوحدة منتجة كما هو فى مدرسة أجهور الثانوية العامة للبنين.

ومن الملاحظ أن جغرافية المدارس الثانوية العامة وموقعها تؤثر على ممارسات أعضاء الإدارة المدرسية لهذه المرحلة فى مصر، ذلك أن هذه الممارسات فى المدارس الثانوية العامة من مدن محافظات الجمهورية تختلف عن الممارسات فى ريف تلك المحافظات، فعمل الإدارة المدرسية اليومى يختلف فيما بين المدن والريف، ومرجع ذلك الاختلاف يرجع فى المقام الأول إلى حجم المدرسة الثانوية العامة فى المدينة، وكذلك الاختلاف فى البنى الاجتماعية والثقافية والاقتصادية، وذلك بسبب تأثر المدرسة الثانوية العامة بالعوامل الاجتماعية السائدة فى جمهورية مصر العربية والتى لها تأثير فى تشكيل نظام التعليم الثانوى العام وإداراته.

ولإيضاح تأثير العوامل الجغرافية فى النظم التعليمية بصفة خاصة، ونظام التعليم فى المرحلة الثانوية العامة، لا بد من الإشارة إلى ثلاثة أركان على قدر كبير من الأهمية: المناخ ، طبيعة البيئة، مصادر الثروة[٨٩].

ثم انتقلت الباحثة إلى محافظة أخرى[٩٠] وتمت زيارة إحدى مدارس إدارة

دمياط التعليمية[٩١] وقابلت مديرة المدرسة، وسألتها عن تطبيق الإدارة الذاتية قالت: " طبعًا أعرف " ولكن أثناء الملاحظة اتضح أنها لا تعرف آليات التطبيق، ولكنها تردد الشعارات فقط. وتدير المدرسة بطريقة تقليدية.

ومن الملاحظ أن أعضاء هذه المدرسة يعلمون عن الإدارة الذاتية، ولكنها مجرد شعارات فقط، ولا يعرفون آليات التنفيذ.

وتختلف معها مدرسة أخرى فى نفس الإدارة فعندما تقابلت مع مديرة المدرسة، وسألتها عن كيفية إدارة المدرسة قالت: توجد محاولات لتطبيق اللامركزية فى حدود معينة وهى ذات الاختصاصات لمدير المدرسة، ولكن يوجد بعض الأشياء لا نستطع اتخاذ قرار بها دون الرجوع إلى السلطة العليا.

وكذلك يوجد اتفاق بين مدرستين فى استخدام نفس الطريقة لإدارة المدرسة فقد قابلت مديرة المدرسة، وبعد الحوار معها والملاحظة، وجدتها مديرة متفهمة لنظام الإدارة الذاتية حيث إنها أخذت تدريبا على ذلك، وقد لاحظت أنه عندما تظهر مشكلة تقوم باستشارة هيئة الإدارة المدرسية وتأخذ برأى الجماعة قبل صدور القرار.

كما لاحظت بالمدرسة الأخرى[٩٢] نفس الظروف فقد قابلت مديرة المدرسة، وعندما سألتها عن تطبيق الإدارة الذاتية قالت : "نعم أعرفها"، وسألت هل يتم تطبيقها فى مدرستك، قالت:" على قدر الاستطاعة، ولكن فى الحقيقة توجد أشياء كثيرة لا نستطيع أخذ قرار فيها دون الرجوع إلى الإدارة التعليمية".

تصنف هذه المدارس السابقة على أنها تعلم عن تطبيق الإدارة الذاتية، وتحاول التنفيذ، لكن فى بعض الجوانب وفى حدود ضيقة، حيث إن هناك بعض

الجوانب لا بد من الرجوع فيها إلى الإدارة التعليمية لأخذ القرار فيها مثل نقل المعلمين أو تعيين معلمين.

ثم اتجهت الباحثة إلى إدارة(٩٣) أخرى فى محافظة دمياط فى منطقة ريفية حتى يمكن التوصل إلى الفرق بين مدارس المدينة ومدارس الريف فى نجاح الإدارة المدرسية. وتم زيارة إحدى المدارس(٩٤) وقابلت مدير المدرسة، وسألته هل يشترك المعلمون والعاملون فى علاج(٩٥) المشكلات التى تواجه المدرسة؟ قال: " لقد حاولت جذب الطالبات إلى المدرسة حيث اتفق مع المعلمين بإقامة مشروع - مجموعات مدرسية بلا دروس خصوصية- لعلاج مشكلة عدم حضور الطالبات إلى المدرسة، وهذا المشروع يقوم فيه المدرس بذات دوره فى الفصل، ولكن بإعطاء مجموعة مدرسية دروسا إما فى الصباح، أو بعد الانتهاء من المدرسة، وتوجد سجلات ومتابعة من فريق التقويم بالمدرسة، وهو مشروع بدأ من ٢٠٠٧/١٠/١، وقد شاهدها وكيل الوزارة بدمياط يوم ٢٠٠٧/١١/٢٨ ووجد المشروع يعمل بفعالية"، واستطرد قائلاً: " إنه يوجد تبادل خبرات وزيارات للمدارس الأخرى"، وقد قامت الباحثة بملاحظة وجود هذه المجموعات حيث حضرت بعضها فى نهاية اليوم الدراسى.

ثم سألت مدير المدرسة ماذا تعرف عن تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسية؟ قال:" تم ترشيح المدرسة للحصول على الاعتماد التربوى والجودة الشاملة، وقد تم تجهيز المدرسة لذلك".

كما يوجد وضوح فى الرؤية والرسالة، وتقسيم العاملين إلى فرق، وعمل خطط علاجية للمشاكل المدرسية، وقال:" لكى نحصل على الاعتماد التربوى، لا بد

من ممارسة نظام اللامركزية فى الإدارة المدرسية، المهم لا توجـد عراقيـل مـن اللوائح والقوانين عند اتخاذ القرارات المدرسية".

وكما يلاحظ أن هذه المدرسة بالرغم من أنها توجد فى منطقة ريفيـة إلا أن بها مديرا فعالا وإدارة مدرسية فعالة تستطيع اتخاذ معظم القرارات المدرسـية دون الرجوع إلى السلطة العليا. وعلى النقيض توجد مدرسة(٩٦) أخرى فى الإدارة نفسها وقد قابلت مدير المدرسة، أثناء طابور الصباح، ولم أجد (٩٧) طلابا أو معلمين حتـى الساعة التاسعة صباحًا، وبعد الساعة التاسعة بدأ المعلمون الحضور بنسبة قليلـة، ولا يوجد طلاب، وعندما سألته: ماذا تفعل فى هذا الموقف ؟ أخـذ دفتـر الحـضور والانصراف وبدأ عملية التشطيب على العاملين الذين لم يحـضروا حتـى الـساعة التاسعة والنصف صباحًا، وهذا يدل على عدم صلاحية هذا المدير لقيادة المدرسة.

كما يدل علـى أن مـدير المدرسـة لـه الأهميـة القـصوى فـى أسـلوب إدارة المدرسة.

وأثناء الملاحظة وجدت مبنى غير صالح للعملية التعليميـة، ولا توجـد حجـرات صالحة للأنشطة، أو فناء للمدرسة، وقال مدير المدرسة:" إن هذا المبنى مؤجر مـن الأهالى، وبالتالى هيئة الأبنية لم تشارك فى صيانة المبنى، ولم أشعر بوجود مدرسة لخلوها من الطلاب والمعلمين سوى وجود القليل منهم يجلسون فى فناء المدرسـة تحت الشمس.

وعندما سألت أين العملية التعليمية؟ قـال مـدير المدرسـة: " إننـا نعمـل مجموعات قبل طابور الصباح" ومع الملاحظة لم أشاهد أى مجموعات أو طلبة. ولم يحضر طلبة طوال اليوم الدراسى ما عدا عشرة طلاب فى آخر اليوم الدراسى، ربما

أرسلوا إليهم لإحضارهم، وكذلك بعض المعلمين، فمن الواضح أن المعلمين لا يأتون إلى المدرسة ولا الطلبة لإعطائهم الدروس الخصوصية أثناء اليوم الدراسى خـارج أسوار المدرسة.

وعندما سألته لماذا لا تجتمع مع أعضاء المدرسة لكى تحل هذه المشكلة ؟ رفع صوته وقال: " إننى أعمل كل شئ بنفسى، ولا أحد يتعاون". فقلت له: تستطيع مناقشة الموضوع معهم، كما تحاول أن توزع عليهم مسئوليات. فقال: " لا أستطيع ذلك، ولا أقدر عليهم"، وهذا يدل على عدم صلاحيته لقيادة أى مدرسة.

ثم سألته: أين الطلاب ونحن جميعًا موجودون من أجلهم ؟ قال: "هل أحضرهم من بيوتهم"؟ ومن الملاحظ أن هذا المدير نموذج سئ فى مثل هذا المكان لأن المدرسة بسببه كانت فى فوضى عارمة، حيث لا يوجد طلبة أو مدرسون.

وقد لوحظ أن فى هذه المدرسة يوجد مدير لا يستطيع إدارة المدرسة، لأن شخصيته ضعيفة وغير قيادية، ولا يستطيع اتخاذ أى قرار، ولا يستطيع أن يحاسب أى فرد فى المدرسة، وكان أثر ذلك سيئًا على أداء كل العاملين بالمدرسة، كما يوجد فوضى فى المدرسة ككل.

ومن الملاحظ أن فى الإدارة نفسها[٩٨] يوجد نموذجان مختلفان من مدراء المدرسة، كما توجد مدرستان على النقيض تمامًا، مدير مدرسة واع بالتطوير، وقيادة مدرسية فعالة[٩٩] تطور نفسها استعدادًا للحصول على الاعتماد التربوى، كما يوجد على النقيض مدير متسلط ولا توجد إدارة مدرسية حيث إن مدير المدرسة[١٠٠] يقوم بكل الأعمال بذاته، وبالتالي يوجد مدرسة بلا طلاب، أو معلمين.

ثم انتقلت الباحثة إلى محافظة أخرى[١٠١] وتم زيارة ثلاث مدارس

فى إحدى إداراتها[١٠٢] فقد لاحظت أثناء الحوار مع مدراء هذه المدارس أن الإدارة المدرسية تقليدية، المدير هو الذى يدير العمل، ويأخذ القرار دون أخذ رأى المعلمين أو الوكلاء أو النظار، ولا يعلمون عن الإدارة الذاتية سوى المصطلح ذاته، ولا يتم توزيع مسئوليات على أعضاء إدارة المدرسة أو يتم تفويض لبعض المهام.

ويتضح مما سبق أن هذه المدارس تصنف على أنها إدارة تقليدية لا تطبق الإدارة الذاتية للمدرسية. كما أن الإدارة المدرسية فى التعليم الثانوى العام الحكومى فى جمهورية مصر العربية، لا تزال أسيرة البيروقراطية التقليدية، التى تهتم فى المقام الأول بالشكل دون المضمون والمحتوى، وأصبح من أهم صفاتها التعقيد والتكرار والتداخل فى الاختصاصات والتكرار فى الأنشطة السائدة فى جميع مدارس الجمهورية واستمرار التمسك بأساليب التنظيم التقليدية وأسس ولوائح مضى عليها عشرات السنين.

وهذا الواقع أبرز كذلك أن الإدارة المدرسية فى هذه المرحلة التى نحن بصددها " قد تمثلت فيها الآثار السلبية للبيروقراطية، الأمر الذى أنعكس فى النهاية على أدائها الذى يتسم بالقصور"[١٠٣].

ثم اتجهت الباحثة إلى آخر محافظة[١٠٤] فى عينة البحث وقد زرت إحدى مدارس إداراتها[١٠٥] وقد لاحظت الباحثة عدم وجود طلبة فى المدرسة سوى ثلاثة طلاب حضروا بعد الساعة الثانية عشرة لممارسة النشاط الرياضى فى فناء المدرسة، كما لاحظت أن معظم مدرسى المدرسة غير موجودين وعندما سألت مدير المدرسة عن غيابهم قال: "عندهم تدريب ، حيث وصلت إشارة تليفونية من إدارة نجع حمادى التعليمية للتدريب على مادة الفلسفة فى مدرسة التحرير الإعدادية بقنا

فترة صباحية من الساعة الثامنة والنصف صباحًا"، وهذا يدل على نشاط المسئولين في توفير فرص التنمية المهنية لمعلمي التعليم الثانوى العام. وبسؤال مدير المدرسة عن معرفته بتطبيق الإدارة الذاتية فى المدرسة قال:" طبعًا أعرفها"، ولكن اتضح من سلوك المدير مع أعضاء الإدارة المدرسية كانت مجرد أوامر من سلطة عليا إلى أدنى، كما لا يوجد تفويض لبعض المسئوليات بالمدرسة، ويقوم مدير المدرسة بمعظم أعباء الإدارة المدرسية، واتضح ذلك من خلال الملاحظة أثناء اليوم الدراسى. ثم اتجهت الباحثة إلى زيارة مدرسة أخرى[١٠٦] وتقابلت مع مدير المدرسة، ولاحظت أن ظروف المدرسة هى نفسها حيث إن معلمي المواد الفلسفية في نفس التدريب السابق حيث إن المدرسين في إدارة واحدة.

وعندما سألت مدير المدرسة عن تطبيق الإدارة الذاتية قال: "لا نستطيع تنفيذ القرارات إلا في حدود مسئوليات المدير وفي حدود اللوائح والقوانين"، ثم استطرد وقال: "حتى ننفذ اللامركزية في الإدارة المدرسية لابد من وجود تمويل جيد حتى يكون لنا حرية الصرف على المدرسة، ولكن هناك أشياء لا نستطيع أن نتخطاها ومن أهمها صرف الموارد المالية على احتياجات المدرسة".

تصنف إدارة المدرسة على أنها تعلم عن الإدارة الذاتية، وتحاول تطبيقها في حدود المتاح من الإدارة التعليمية. وهي مدرسة نشطة وفعالة، ولها الحرية في استخدام نسبة من التسديد للمصروفات لسد احتياجات المدرسة، وأيضًا يوجد بها مدير مدرسة متعاون مع هيئة المدرسة.

ثم اختارت الباحثة إدارة[١٠٧] أخرى تختلف عن السابقة حيث إنها تقع فى منطقة ريفية بينما تقع هذه الإدارة فى منطقة حضرية حيث توجد فى مركز المحافظة، ثم زرت مدرسة أخرى[١٠٨] وتقابلت مع مدير المدرسة، وهو مدير نشط

ويتصرف بشخصية قيادية ومرنة، وفي أثناء الحوار معه علمت أنه يعلم عن الإدارة الذاتية، وبالتالي استطاع أخذ قرار بعد الاتفاق مع مجلس الأمناء وبعض المعلمين على أن تكون الدراسة حتى الحصة الرابعة، ثم يتم تشغيل المدرسة بعد الحصة الرابعة، وقد تم ملاحظة ذلك.

وقد لوحظ أن أعضاء هذه المدرسة تعلم عن الإدارة الذاتية وتحاول تطبيقها ولكن في حدود الإمكانيات واللوائح والقوانين.

وبعد الانتهاء من ملاحظة عما يدور فى الإدارة المدرسية وكيف يتم العمل بها بالطريقة التقليدية أو بالطريقة الحديثة ومنها الإدارة الذاتية، وما مدى معرفة المحافظات المختلفة بها، وهل تم تطبيقها فى مدارس التعليم الثانوى العام بجمهورية مصر العربية؟

ومن الملاحظ أنه بالرغم من أن وزارة التربية والتعليم سعت إلى تطبيق اللامركزية بحكم القانون من حيث الوظائف والموازنات، إلا أن التعليم ما زال شديد المركزية فى واقع الأمر(١٠٩).

وتعتبر الإدارة المدرسية مجرد "جهاز استقبال ينفذ الأوامر والتعليمات التى تصدر إليها من خلال قيود كثيرة تتضمنها اللوائح والقوانين".

وتشير بعض الدراسات إلى مدى هيمنة الوزارة بقطاعاتها المختلفة على معظم العمليات الإدارية من اتخاذ قرارات وإصدار نشرات وتعليمات ومتابعة تنفيذها، مما يشير إلى مركزية السلطة، ولا يتم منح المديريات والإدارات التعليمية بالمحافظات بعض الصلاحيات بحيث يمكنها المشاركة الفعالة فى اتخاذ القرارات المدرسية ويقتصر الأمر على مجرد تنفيذ ما يصدر من الوزارة(١١٠). فتقوم السلطة المركزية ممثلة فى وزارة التربية والتعليم بإدارة وتنظيم التعليم، أما بالنسبة

للمديريات والإدارات التعليمية فتقوم بمتابعة التنفيذ وفقا للقرارات المنظمة لذلك(١١١).

وقد انتهى البحث الميداني إلى أنه يوجد تنوع فى الطرق والأساليب التى تدار بها الإدارة المدرسية ويرجع ذلك على خبرة مدير المدرسة وشخصيته القيادية المدربة المؤمنة بعمليات التطوير فى إدارة المدرسة وليس على كونها فى منطقة فقيرة أو غنية، أو بنات أو بنين ، فى الريف أو الحضر.

ويتضح من ذلك أن الإدارة المدرسية تعد الأساس فى كيان المدرسة، وأداة التغيير والتطوير، فنجاح الإدارة المدرسية فى أداء رسالتها وتحقيق أهدافها المنشودة مقترن إلى حد كبير بوجود إدارة فعالة تتسم بالقدرة الفائقة على الانتفاع بطاقاتها والاستثمار الأمثل لإمكاناتها المتاحة. وبالرغم من ذلك ظلت الإدارة المدرسية للتعليم الثانوى العام فى مصر منتظمة فى مجرد تسيير الأمور والأعمال الإدارية تسييرًا روتينيًا، دون وعى بمسئولياتها القيادية وفق نمط متسلط من السلطات الأعلى ومن خلال اللوائح والقوانين التى تحد من تفاعل الإدارة المدرسية وفق بيئتها المحلية، فهى لا تزال أسيرة البيروقراطية التقليدية فى العديد من المدارس.

كما يقتصر الاتجاه نحو اللامركزية بالتعليم المصرى فى معظمه على تفويض السلطة التعليمية المحلية بتعظيم الصلاحيات الإدارية دون تفويض مواز في الصلاحيات الفنية.

وبالرغم من أن وزارة التربية والتعليم تطبق اللامركزية بحكم القانون من حيث الوظائف والموازنات إلا أن التعليم لا يزال شديد المركزية في واقع الأمر ، ولا يخول للمحافظين استخدام الميزات التى يتيحها لهم القانون بحكم منصبهم ، فلا تزال أنشطتهم تخطط مركزياً ، رغم أن القانون قد حدد مهام المجلس الأعلى للإدارة المحلية غير أنها لا تنفذ[١١٢].

يتناول الفصل التالي أسس البحث الميداني، حيث تناول الفصل الثالث البحث الميدانى من حيث الأهداف، والمنهج، وعينة البحث وأدواته، ثم تناول واقع الإدارة فى المدرسة الثانوية العامة فى مصر، وقد تم تقسيم الفصل إلى جزأين نظرًا لأن التحليل والتفسير لنتائج البحث الميدانى أخذ صفحات أكثر من نسبة الفصول الأخرى، وسوف يتابع الفصل التالى (الرابع) الأسس المكملة لفصل الواقع للإدارة الذاتية في ضوء العينة المختارة من المدارس الثانوية العامة في مصر كما فى الصفحات التالية.

مراجـــع الفصل الثالث

١- لمزيد من التفاصيل يمكن الرجوع إلى الفصل الثانى، ص ص ١٠٥- ١٤٥.

٢- لمزيد من التفاصيل يمكن الرجوع إلى الجزء الخاص بالدراسات والأبحاث ذات الصلة بالفصل التمهيدى، ص ص ٩ - ٢٤.

٣- جمهورية مصر العربية، وزارة التربية والتعليم، مبارك والتعلــيم- الــسياسة المستقبلية، مرجع سابق، ص ٨٨.

٤- رئاسة الجمهورية، المجالس القومية المتخصصة، تقريــر المجلــس القــومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيــا، الــدورة الــسابعة والعــشرون، ١٩٩٩- ٢٠٠٠، ص ٤١.

٥- رئاسة الجمهورية، المجالس القومية المتخصصة، تقريــر المجلــس القــومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا، الدورة السابعة والعشرون، مرجـــع ســـابق، ص ٤٢.

٦- جمهورية مصر العربية، وزارة التربية والتعليم، مبارك والتعليم عشر ســنوات فى مسيرة تطوير التعليم، (قطاع الكتب، ٢٠٠١)، ص ١٤٥.

٧- جمهورية مصر العربية، وزارة التربية والتعليم ، الخطة الاستراتيجية القومية لإصلاح التعليم قبل الجامعى فى مصر ، مرجع سابق، ص ص ١٧٧ ، ١٧٨ .

٨- تقرير التنمية البشرية- مصر ، اللامركزية من أجــل الحكــم الرشــيد،مرجع سابق، ص ص ٦ – ٨.

9 -Joseph Cohen And Others, Education Decentralization in Egypt (A report on a three-day training workshop for national and sub-national governments, USAID, United States Agency for International Development, Cairo office, 2005), p. 2.

١٠ - محمود شريف وآخرون، اللامركزية ومستقبل الإدارة المحلية فى مصر، مرجع سابق، ص ١٩.

١١- ليلى مصطفى البرادعى، اللامركزية وقضايا المحليات، مرجع سابق ، ص ١٥.

١٢- جمهورية مصر العربية، وزارة التربية والتعليم، مبارك والتعليم- السياسة المستقبلية، مرجع سابق، ص ص ٨٧- ٨٩.

١٣- رئاسة الجمهورية، المجالس القومية المتخصصة، تحسين الخدمة التربوية فى المدارس، الدورة (٣٠)، ٢٠٠٣،ص ٢.

١٤- أنظر إلى الدراسات والأبحاث ذات الصلة بالفصل التمهيدى، ص ص ٦ - ٢٧.

١٥- المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية : تفعيل دور التنظيمات المدرسية فى التربية الديمقراطية، رسمى عبد الملك رستم (القاهرة ، ١٩٩٩).

١٦- المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية : معوقات أداء الإدارة المدرسية عن تحقيق أهداف التعليم الثانوى العام، مرجع سابق.

١٧- عمرو عبد الحميد عبد الفتاح الجندى ، " أنماط الإدارة المدرسية – دراسة مقارنة بين جمهورية مصر العربية ودولة فرنسا"، مرجع سابق.

١٨- المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية : الدور التربوى للمدرسة كوحدة تدريبية وتقويمية فى ضوء الأهداف الموضوعة وخبرات بعض الدول الأجنبية المتقدمة ـ دراسة ميدانية تقويمية، مرجع سابق.

١٩- لمياء إبراهيم الدسوقى إبراهيم ، "تعزيز المشاركة المجتمعية لتطوير التعليم العام بجمهورية مصر العربية – تصور مقترح فى ضوء بعض التجارب المعاصرة"، مرجع سابق .

٢٠- أميرة حمدى حامد سويلم ، "تطوير إدارة المدرسة الثانوية العامة فى مصر فى ضوء متطلبات القرن الحادى والعشرين" (رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الزقازيق ، ٢٠٠٤) .

٢١- أمل عثمان كحيل ، "القيادة المدرسية وعلاقتها بالتنمية المهنية للمعلمين"، مرجع سابق.

٢٢- المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية : تفعيل الشراكة المجتمعية فى إدارة النظم التعليمية – دراسة مستقبلية – عن التعليم الثانوى المصرى فى ضوء بعض الخبرات المعاصرة، مرجع سابق.

٢٣- المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية : تفعيل دور الشراكة المجتمعية فى العملية التعليمية وسلطات المحافظات فى إدارة التعليم ، رسمى عبد الملك رستم (القاهرة ، ٢٠٠٣) .

٢٤- المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية : تفعيل إدارة المدرسة الثانوية باستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال لتحقيق الجودة الشاملة ، مرجع سابق.

٢٥- المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية : الإدارة الذاتية والمحاسبية مدخل لرفع إنتاجية المدرسة الثانوية، مرجع سابق .

٢٦- المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية : تفعيل إدارة المدرسة الثانوية باستخدام تكنولوجية المعلومات والاتصال لتحقيق الجودة الشاملة، مرجع سابق، ص ص ١٥٥- ١٩٣.

٢٧- أحمد إبراهيم أحمد، الجودة الشاملة فى الإدارة التعليمية والمدرسية، مرجع سابق، ص ص ١٤٧- ١٤٨.

٢٨- حسين كامل بهاء الدين، تعزيز الشراكة مع المجتمع المحلى لخدمة التعليم للجميع، وزارة التربية والتعليم بالاشتراك مع وحدة التخطيط والمتابعة بالبنك الدولى ومكتب منظمة اليونسكو الإقليمى بالقاهرة وبيروت، (القاهرة، ٨- ١١ مارس ٢٠٠٣)، ص ٤.

٢٩- جمهورية مصر العربية، وزارة التربية والتعليم ، انجازات التعليم – تأكيد اللامركزية ودعم المشاركة الاجتماعية ، مرجع سابق، ص ص ٧ – ١٥.

٣٠- جمهورية مصر العربية، وزارة التربية والتعليم ، الخطة الاستراتيجية القومية لإصلاح التعليم قبل الجامعى فى مصر ، مرجع سابق ، ص ١٧٨ .

٣١- مقابلة غير مقننة مع بعض مديرى مدارس الإسكندرية أثناء ورشة عمل عن التخطيط والجودة من خلال البنك الدولى.

٣٢- محافظة الإسكندرية ، مديرية التربية والتعليم ، قرار رقم (١١٠٠ لسنة ٢٠٠٧) بشأن مجلس الأمناء، (الإسكندرية ، ٢٠٠٧/١١/١٠) ، مادة (٢) رقم (أ).

٣٣- مديرية التربية والتعليم، إدارة المرج التعليمية، انجازات فى دعم اللامركزية- المشاركة الاجتماعية، مرجع سابق، ص ص ٦ – ١٧.

٣٤-رئاسة الجمهورية، المجالس القومية المتخصصة، تقرير المجلس للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا، مرجع سابق، ص ٤١ .

٣٥- المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية : تفعيل إدارة المدرسة الثانوية باستخدام تكنولوجية المعلومات والاتصال لتحقيق الجودة الشاملة، مرجع سابق ، ص ص ١٥٥- ١٩٣.

٣٦- محمد عبد القادر عابدين، الإدارة المدرسية الحديثة، (القاهرة : دار الشروق ، ٢٠٠١)، ص ٢٥٩.

٣٧- للمزيد من التفاصيل، أنظر إلى مقدمة الفصل الأول ، ص ص ٤٦- ٤٩.

٣٨- سمير محمد عبد الوهاب ، التحول إلى اللامركزية- الواقع والمستقبل، (القاهرة : ٢٠٠٥)، ص ١٠ .

<Htt://WWW . eohr . org/ ar / report / 2005 / k4 – 1 . html. >

٣٩- تقرير التنمية البشرية – مصر، اللامركزية من أجل الحكم الرشيد، مرجع سابق، ص ص ٨٣ – ٨٥.

٤٠- جمهورية مصر العربية، وزارة التربية والتعليم ، الخطة الاستراتيجية القومية لإصلاح التعليم قبل الجامعى فى مصر ، مرجع سابق ، ص ١٧٧.

41- Winkler, Donald R, and Herstein Jon, Information use and Decentralized Education, op.cit., P8.

42- Moses, Kurt D, Education Management Information System, op.cit., p.10.

٤٣- جمهورية مصر العربية، وزارة التربية والتعليم ، الخطة الاستراتيجية القومية لإصلاح التعليم قبل الجامعى فى مصر، مرجع سابق ، ص ٢٨٥ - ٢٨٦.

44 - Mcginn, N. & Welsh, T., Decentralization of Education, Why, When, What, and How, 1999, p.25. < http://www.UNESCO.Org/IIEP.>

٤٥- رالف ل . بيلز، هارى هويجر، مقدمة فى الأنثروبولوجيا العامة، (القاهرة – نيويورك : دار نهضة مصر بالاشتراك مع مؤسسة فرانكلين ،١٩٧٧) ، ص١٢.

٤٦- نفس المرجع السابق ، ص ص ١٧٧ - ١٨٨.

٤٧- رالف ل . بيلز ، هارى هويجر ، مقدمة فى الأنثروبولوجيا العامة – الجزء الثانى (القاهرة – نيويورك ، دار نهضة مصر بالاشتراك مع مؤسسة فرانكلين،١٩٧٧) ، ص ص ٨٩٣ – ٨٩٤.

٤٨- نفس المرجع السابق، ص ص ٨٠٢ –٨٠٣.

٤٩- لمزيد من المعلومات أنظر إلى:

- التقرير النهائى، الندوة والورشة التدريبية الإقليمية حول البحث الكيفى، القاهرة، ٢٦- ٢٨ إبريل ٢٠٠٥.

- المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية: البحث الكيفى – ملامح وتطبيقات، مصطفى عبد السميع محمد (القاهرة : ٢٠٠٥) ص ص ١٠- ٢٦ .

٥٠- رجاء محمود أبو علام ، مناهج البحث فى العلوم النفسية والتربوية ، (القاهرة: دار النشر للجامعات، ٢٠٠١) ، ص ص ٣٤٨ – ٣٥٢ .

٥١- رالف ل . بيلز ، هارى هويجر ، مقدمة فى الأنثروبولوجيا العامة، المرجع السابق ، ص ص ١٩٤- ١٩٧.

٥٢- نفس المرجع السابق ، ص ٢٠٥ .

٥٣- قامت الباحثة بوضع بعض الأسئلة للاسترشاد بها أثناء إجراء الحوار مع أعضاء هيئة المدرسة وفقًا لأسس البحث حتى يتم التركيز على موضوعات البحث، والمحافظة على عدم ضياع الوقت فى تفاصيل أخرى لا تفيد البحث.

٥٤- السيد سلامة الخميسى، الإدارة المدرسية أسسها النظرية - وتطبيقاتها الميدانية والعملية، (الإسكندرية: دار الوفا، ٢٠٠٢)، ص١١٧.

٥٥- للمزيد من التفاصيل أنظر إلى الجزء الخاص بالعينة البشرية، ص ١٥١.

٥٦- زيارة بعض المدارس فى إدارة مصر القديمة ، أنظر ملحق (١)، ص ١/١.

٥٧- إدارة مصر القديمة، وتقع مدارس هذه الإدارة فى منطقة متوسطة الدخل ، ومعظم العاملين فيها مهتمون بإعطاء الدروس الخصوصية للمساعدة على المعيشة ، ولذلك تصنف المدرستان بها على أنهما من المناطق الحضرية ذات مستوى اقتصادى متوسط.

٥٨- مدرسة الاجتهاد الثانوية للبنات، إدارة مصر القديمة، القاهرة، ملحق (١)، ص ١/١.

٥٩- مدرسة عاطف بركات التجريبية الثانوية المشتركة، إدارة مصر القديمة، القاهرة، ملحق (١)، ص ص ١/٢- ١/٣.

٦٠- مدرسة الاجتهاد الثانوية للبنات تتشابه فى إدارة المدرسة مع مدرسة عاطف بركات التجريبية الثانوية المشتركة، ملحق (١)، ص ص ١/١- ١/٣.

٦١- أنظر إلى نتائج الدراسات والبحوث ذات الصلة بالفصل التمهيدى، ص ص ١٥ - ١٧.

٦٢- مدرسة الطبرى الشيراتون الثانوية للبنين،إدارة النزهة التعليمية، القاهرة، ملحق (٢)، ص ص ٢/١ - ٢/٢.

٦٣- مدرسة عبد العزيز آل سعود التجريبية للغات في يوم ٢٠٠٨/٣/٢٥ ، انظر إلى ملحق (٢)، ص ص ٢/٢- ٣/٢.

٦٤- إبراهيم عباس الزهيرى، الإدارة المدرسية والصفية – منظومة الجودة الشاملة، (القاهرة : دار الفكر العربى، ٢٠٠٨)،ص ٩٢.

٦٥- أنظر إلى الجزء الخاص بالدراسات والابحاث ذات الصلة بالفصل التمهيدى ، ص ١٢.

٦٦- مدرسة الشيماء الثانوية للبنات، إدارة البساتين التعليمية وهى من الإدارات التى تم فيها تجربة تطبيق اللامركزية وتقع فى محافظة القاهرة، وتتميز مدارس هذه الإدارة بأنها توجد فى منطقة متوسطة اجتماعياً، ولكنها مرتفعة بعض الشيء اقتصادياً حيث إن معظم المنطقة تعمل فى التجارة والصناعة وبها عمال أصحاب حرف مختلفة، بالإضافة إلى ذلك فإن المدارس التى زرتها بها عمليات الترميم والصيانة من قبل هيئة الأبنية لاختيارها من مدارس التطوير استعداداً لعملية الاعتماد والجودة، ملحق (٣)، ص ١/٣.

٦٧- إبراهيم عباس الزهيرى، الإدارة المدرسية والصفية – منظومة الجودة الشاملة، مرجع سابق، ص ص ١٠٧- ١١٣.

٦٨- أنظر إلى الجزء الخاص بالدراسات والابحاث ذات الصلة بالفصل التمهيدى، ص ٩.

٦٩- إبراهيم عباس الزهيرى، الإدارة المدرسية والصفية – منظومة الجودة الشاملة، مرجع سابق، ص ٢٧٩.

٧٠- مدرسة عاطف السادات الثانوية للبنات ، إدارة البساتين، وكانت المدرسة من ضمن مدارس التطوير التى اختارها البنك الدولى هذا العام ، ملحق (٣)، ص ٣/٣.

٧١- مدرسة أسماء بنت أبى بكر الثانوية للبنات، إدارة البساتين التعليمية، القاهرة، ملحق، (٣)، ص ٣/٤.

٧٢- مدرسة المعادي العسكرية للبنين، إدارة المعادي التعليمية، القاهرة، ملحق (٤)، ص ٤/١.

٧٣- مدرسة المعادي الثانوية للبنات، إدارة المعادي التعليمية، ملحق (٤)، ص ص ٤/١ - ٤/٢.

٧٤- المجالس القومية المتخصصة، تقرير المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا، مرجع سابق، ص٥٣.

٧٥- محمد عبد القادر عابدين، الإدارة المدرسية الحديثة، (القاهرة : دار الشروق، ٢٠٠١)، ص ٢٥٩.

٧٦- مدرسة التونسي الثانوية للبنات، إدارة الخليفة والمقطم التعليمية، ، ملحق (٥)، ص ٥/١.

٧٧- مدرسة الحلمية الثانوية للبنات، إدارة الخليفة والمقطم التعليمية، ملحق (٥)، ص ٥/١.

٧٨- مدرسة أحمد عرابي الثانوية للبنين، إدارة عابدين التعليمية، ملحق (٦)، ص ٦/١.

٧٩- مدرسة الحوياتي الثانوية للبنات، إدارة عابدين التعليمية، القاهرة، ملحق (٦)، ص ص ٦/١- ٦/٢.

٨٠- أنظر إلى الجزء الخاص بالدراسات والابحاث ذات الصلة بالفصل التمهيدى ص ص ١٢، ١٧.

٨١- طارق عبد الحميد البدوى، الأساليب القيادية والإدارية فى المؤسسات التعليمية، (عمان : دار الفكر، ٢٠٠١)، ص١٤.

٨٢- أحمد اسماعيل حجى، الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية، (القاهرة : دار الفكر العربى، ٢٠٠٠)، ص ٣٦.

٨٣- إبراهيم عباس الزهيرى، الإدارة المدرسية والصفية - منظومة الجودة الشاملة، مرجع سابق، ص ص ٩٣ ، ٩٤.

٨٤- محافظة القليوبية، وتعد منطقة ريفية ضمن القاهرة الكبرى التابعة لمحافظات الوجه البحرى ذات المستوى الاقتصادى المتوسط، ملحق (٧)، ص ٧/١.

٨٥- مدرسة بيجام الثانوية للبنات، ملحق (٧)، ص ٧/١.

٨٦- مدرسة عمر بن الخطاب الثانوية للبنات، إدارة غرب شبرا الخيمة، القليوبية، ملحق (٧)، ص ٧/٢.

٨٧- مدرسة بلقان الثانوية للبنين، إدارة طوخ التعليمية، القليوبية، ملحق (٨)، ص ٨/١.

٨٨- مدرسة أجهور الثانوية للبنين، إدارة طوخ التعليمية، القليوبية ، ملحق (٨)، ص ص ٨/١- ٨/٢.

٨٩- يوسف عبد المعطى مصطفى، الإدارة التربوية- مداخل جديدة....لعام جديد، مرجع سابق، ص ص ٢٠٧،٢٠٨.

٩٠- محافظة دمياط تقع فى الوجه البحرى ذات مستوى اقتصادى مرتفع، حيث تشتهر بصنع الأثاث، الحلويات، والجبن، ملحق (٩)، ص ١/٩.

٩١- مدرسة أم المؤمنين الثانوية للبنات، إدارة دمياط التعليمية، دمياط، ملحق (٩)، ص ١/٩.

٩٢- مدرسة عثمان بن عفان الثانوية للبنات، إدارة دمياط التعليمية، دمياط، ملحق (٩)، ١/٩.

٩٣- مدرسة اللغات الثانوية المشتركة، إدارة دمياط التعليمية، دمياط، ملحق (٩)، ص ٢/٩.

٩٤- مدرسة عمر بن الخطاب الثانوية للبنات، إدارة دمياط التعليمية، دمياط، ملحق (٩)، ص ٣/٩.

٩٥- إدارة الزرقا التعليمية، بدمياط، ملحق (١٠)، ص ١/١٠.

٩٦- مدرسة الإمام ناصف الثانوية للبنات، ملحق (١٠)، ص ١/١٠.

٩٧- مدرسة الزرقا الثانوية العامة للبنين، إدارة الزرقا التعليمية، دمياط ، ملحق (١٠)، ص ٢/١٠.

٩٨- إدارة الزرقا التعليمية، محافظة دمياط، ملحق (١٠)، ص ١/١٠.

٩٩- مدرسة الإمام ناصف الثانوية للبنات، إدارة الزرقا التعليمية، محافظة دمياط، ملحق (١٠)، ص ١/١٠.

١٠٠- مدرسة الزرقا الثانوية العامة للبنين، إدارة الزرقا التعليمية، محافظة دمياط، ملحق (١٠)، ص ص ١٠/٢- ١٠/٣.

١٠١- محافظة البحيرة وتقع هذه المحافظة فى منطقة ريفية، والمستوى الاقتصادى فيها مرتفع وتشتهر ببعض الصناعات مثل صناعة سجاد دمنهور، ومثل مصنع البيضا لصناعة النسيج وغيرها ملحق (١١)، ص ١١/١.

١٠٢- إدارة كوم حمادة التعليمية، وقد تم زيارة ثلاث مدارس، وقد لاحظت أن الظروف الاقتصادية، الاجتماعية، والبيئة، والإدارة المدرسية متشابهة فى هذه المدارس الثلاثة، ولذلك تم التحليل على مستوى ثلاثة مدارس كالآتى:

- مدرسة كوم حمادة الثانوية العامة للبنين، كوم حمادة التعليمية، محافظة البحيرة، ملحق (١١)، ص ١١/١.
- مدرسة ناصر الثانوية العامة للبنين، كوم حمادة التعليمية، محافظة البحيرة، ملحق (١١)، ص ١١/١.
- مدرسة عبد الواحد البسومى الثانوية العام المشتركة، كوم حمادة التعليمية، محافظة البحيرة، ملحق (١١)، ص ١١/٢ .

١٠٣- يوسف عبد المعطى مصطفى، الإدارة التربوية- مداخل جديدة...لعالم جديد، مرجع سابق، ص ٢١٧.

١٠٤- أنظر إلى:

- محافظة قنا، إدارة نجع حمادى التعليمية، وهى منطقة ريفية فى الوجه القبلى، ملحق (١٢)، ص ١٢/١.

- محافظة قنـــا، إدارة قنا التعليمية، وتعتبر مركز المحافظة، وهى منطقة حضرية، وقد اختارت الباحثة هذين الإدارتـين لتمثـل منطقـة ريفيـة، ومنطقة حضرية فى الوجه القبلى ملحق (١٣)، ص ١/١٣.

١٠٥- مدرسة الشهيد خيرت القاضى الثانوية العامة للبنين، إدارة نجـع حمـادى التعليمية، محافظة قنا، ملحق (١٢)، ص ١/١٢.

١٠٦- مدرسة نجع حمادي الثانوية العامة للبنات، إدارة نجع حمـادى التعليميـة، محافظة قنا، ملحق (١٢)، ص ٢/١٢.

١٠٧- إدارة قنا التعليمية وتقع مدارس هذه الإدارة في مركز المحافظـة، ملحـق (١٣)، ص ١/١٣.

١٠٨- مدرسة الشهيد عبد المنعم رياض الثانوية للبنـين، إدارة قنـا التعليميـة، محافظة قنا، ملحق (١٣)، ص ١/١٣.

١٠٩- تقرير التنمية البشرية – مصر ، اللامركزية من أجل الحكم الرشيد، مرجع سابق، ص ٧٠.

١١٠- إبراهيم عباس الزهيرى، المحاسبية فى المـدارس حـق الاختيـار مـدخل لمفهوم دعم اللامركزية فى إدارة التعليم فـى مـصر، مجلـة كليـة التربيـة بالمنصورة، جامعة المنـصورة، العـدد(٥٥)، المجلـد الأول، مـايو ٢٠٠٤، ص ٣٩٦.

١١١- وزارة التربية والتعليم، قرار وزارى رقم (٣٢٢) لسنة ٢٠٠٥ بشأن تحديد مستويات وإنشاء الإدارات التعليمية بوحدات الإدارة المحلية.

١١٢- تقرير التمية البشرية – مصر، اللامركزية من أجل الحكم الرشـيد، مرجـع سابق، ص ٧٢ .

الفصـــــل الرابع

واقع الإدارة الذاتية

في المدرسة الثانوية العامة في مصر

- مستلزمات الإدارة الذاتية في المدرسة الثانوية العامة في مصر:

١ – تمويل التعليم فى المدرسة الثانوية العامة ذاتية الإدارة.

٢ – المشاركة المجتمعية فى المدرسة الثانوية العامة ذاتية الإدارة.

٣ – المساءلة والمحاسبية في المدرسة الثانوية العامة ذاتية الإدارة.

٤ – التكنولوجيا في المدرسة الثانوية العامة ذاتية الإدارة.

٥ – التقويم الذاتي فى المدرسة الثانوية العامة ذاتية الإدارة.

٦ – وحدة التدريب في المدرسة الثانوية العامة ذاتية الإدارة.

- التحليل والتفسير لنتائج البحث الميداني.

الفصل الرابع

واقع الإدارة الذاتية

في المدرسة الثانوية العامة في مصر

تم تناول واقع الإدارة المدرسية في المدرسة الثانوية العامة في مصر في الفصل السابق، وهذا الفصل مكمل للفصل الثالث وقد تناول أسس البحث الميداني التالية:

التمويل، المشاركة المجتمعية، التكنولوجيا، المساءلة والمحاسبية، التقويم الذاتي، التدريب.

مستلزمات الإدارة الذاتية في المدرسة الثانوية العامة في مصر:

١- التمويل في المدرسة الثانوية العامة ذاتية الإدارة:

تلعب الموارد المالية دورًا فعالاً فى إتاحة الفرص أمام الإدارة المدرسية لتحقيق التحسينات المستمرة، حيث تعتبر من أهم مدخلات النظام التعليمى، كما تحتل النواحي المالية جانبًا هامًا من جوانب الإدارة المدرسية وكلما توافرت هذه النواحي أدى ذلك إلى نجاح الإدارة المدرسية، ومع ذلك فإن نظم تمويل التعليم قبل الجامعى تتسم بالمركزية مما لا يحقق الاستقلالية المالية التى يمكن أن تعود على المدرسة الثانوية العامة بعديد من الفوائد وتحقق الأهداف المرجوة.

وبالنظر إلى ميزانية المدرسة الثانوية العامة نجد أنها مقسمة على : النشاط – التربية الاجتماعية – المعلمين – مصارف أخرى، وجميع هذه المبالغ توضع فى حساب البنك باسم مدير الإدارة ولا يحق لأحد السحب منها إلا بتوقيع منه، وقد يؤدى ذلك إلى تعطيل أوجه الإنفاق الضرورية فى حالة غياب مدير الإدارة أو معارضته للصرف(١).

وقد نتج عن سعى الحكومة المصرية لتوفير التعليم لكل أفراد المجتمع، التوسع فيه لزيادة معدلات الاستيعاب، وعلى الرغم من إضافة مصدرين لتمويل التعليم فى السنوات الأخيرة هما: صندوق دعم التعليم والمعونة الأجنبية إلا أن الإنفاق الحكومى لا يزال هو المصدر الأساسى لتمويل التعليم، وبملاحظة الإنفاق الحكومى على التعليم نجد أن هناك زيادة ملحوظة منذ بداية التسعينيات حتى الآن، وبالرغم من هذه الزيادة إلا أن التوسع الكمى، وعلاج المشكلات المتراكمة والتحسين النوعى خاصة فى مجال تكنولوجيا التعليم يتطلب نفقات هائلة لا تستطيع الدولة وحدها الوفاء به(٢).

ولذلك صدر القرار الوزاري(٣) بتفويض السادة المحافظين كل في دائرة اختصاصه في مباشرة اختصاص الهيئة العامة للأبنية التعليمية بشأن إجراء الصيانة الدورية للمباني التعليمية والإشراف عليها ، على أن يتم الصرف من الاعتمادات المالية بالموازنة العامة بالدولة (نفقات جارية) (٤) ويتبقى إعطاء الصلاحيات إلى المدارس نفسها في كيفية إنفاق المخصصات المالية لها وقد اتخذت وزارة التربية والتعليم هذه الخطوة في قراراها الوزاري(٥) بخصوص (المدرسة المصرية الدولية للغات) بالمجمع التعليمي بالإسماعيلية ومهام مجلس إدارة المدرسة بها ومنها إعداد اللائحة الداخلية للمدرسة ، ويمكن أن يسري هذا التوجه على المدارس

الأخرى ، وفي هذا تفعيل للشراكة المجتمعية في إدارة المدارس والإشراف على أوجه الإنفاق في أنشطتها التربوية والتعليمية بها ، وتوجيه مخصصاتها المالية وفق الاحتياجات المدرسية.

وقد قامت الوزارة بالسعي جاهدة لتحقيق بعض الوفورات المالية للمدرسة الثانوية العامة وذلك من خلال جعل نسبة ٨٠% من المصروفات المدرسية من حق المدرسة الثانوية العامة وذلك حتى تتمكن من القيام بعمليات التطوير المطلوبة(٦).

ومن الملاحظ أن نقص تمويل التعليم يؤدى إلى ظهور بعض المشاكل التى يعانى منها النظام التعليمى، مما لا يتيح تطبيق الإدارة الذاتية فى المدرسة.

وبناءً على ذلك كان لمجلس الأمناء والآباء والمعلمين بالمدرسة الحق فى جمع وقبول التبرعات الاختيارية من المواطنين ورجال الأعمال والهيئات المختلفة، ويتم تحصيل التبرعات المالية والعينية بموجب إيصالات من المدرسة، وتضاف التبرعات العينية إلى عهدة المدرسة، ويتم تسجيل هذه التبرعات فى سجلات مالية مستقلة لحساب مجلس الأمناء والأباء والمعلمين، ويجب ألا يكون التبرع مشروطًا أو مقيدًا بالقبول بالمدرسة أو التحويل منها، ويعلن عن قبول التبرعات فى مكان ظاهر بالمدرسة(٧).

وقد سعت وزارة التربية والتعليم لتحقيق بعض الوفرات المالية والتى سوف تساعد الإدارة المدرسية على الوفاء بكثير من متطلبات التطوير الذاتى، كما أن هذا الاتجاه يحتاج إلى إدارة مدرسية متميزة تستطيع أن تحقق أقصى استفادة ممكنة من الموارد المالية المتاحة فى تلبية احتياجات التطوير الذاتى، ولديها كذلك القدرة على توفير المزيد من الموارد المالية من خلال ما يلى:

- الاستغلال الأمثل للوحدات الموجودة لديها مثل الوحدة المنتجة.

- تفعيل وحدة التدريب لتوفير بعض الموارد المالية من الميزانية والمخصصة للتدريب.

- الموارد المتاحة فى البيئة الخارجية من خلال منظمات ومؤسسات المجتمع المدنى لتلبية احتياجات تطوير المدرسة(٨).

ثم ينتقل البحث لرصد واقع التمويل فى المدارس، وقد تبين أن معظم التمويل بالمدارس الثانوية العامة فى مصر يوجد من خلال الأموال المخصصة للأنشطة، ويتم توزيعها بحيث لا تصرف إلا عليها فقط، كما يوجد قصور فى الاعتمادات المالية الرسمية للوفاء باحتياجات العملية التعليمية مما يؤثر سلبًا على التعليم وإدارته، كما يوجد قصور فى المشاركة المجتمعية، كما يتضح من هذه المدارس(٩) حيث إنها تقع فى منطقة فقيرة.

كما توجد دراسات(١٠) لتوضيح تطوير الإدارة المالية والذى يركز على تفعيل مبدأ اللامركزية من خلال قيام المدرسة كأصغر وحدة مالية بوضع خطة تنفيذية خاصة بها فى إطار ما تم تحديده من أهداف الخطة الإستراتيجية القومية. وتهدف هذه الإستراتيجية إلى تطوير الأداء المالى فى كافة مستويات المنظومة التعليمية، وهذا يتطلب:

١ - دعم القدرة المؤسسية لوزارة التربية والتعليم فى مجالات الشئون المالية والإدارية.

٢ - وضع المعايير والنظم التى يمكن من خلالها ربط الموازنة بالأداء من خلال خطة تحسين المدرسة.

٣ – وضع نظام مؤسسي للامركزية المالية على مستوى المدرسة وربط الاعتماد التربوى للمدرسة بالأداء المالى.

وبالرغم من ذلك فإن الملاحظ لواقع التمويل فى المدارس الثانوية العامة المصرية يشير إلى أنه لم يتحقق حتى الآن، وإنه ما زال القصور موجودا فى التمويل المالى للمدرسة كما هو واضح فى العديد من الدراسات والابحاث ذات الصلة[١١] حيث أكدت على أنه يوجد عجز فى التمويل لسد احتياجات المدرسة، وضعف مشاركة المجتمع المحلى لمواجهة التحديات التى يواجهها التعليم الثانوى العام فى مصر، كما أكد ذلك القرار الذى جاء فيه أن الاتجاه نحو اللامركزية بالتعليم المصرى يقتصر فى معظمه على تفويض السلطة التعليمية المحلية بتعظيم الصلاحيات الإدارية دون تفويض مواز في الصلاحيات الفنية[١٢]. ورغم أن وزارة التربية والتعليم تطبق اللامركزية بحكم القانون من حيث الوظائف والموازنات إلا أن التعليم لا يزال شديد المركزية في واقع الأمر ، ولا يخول للمحافظين استخدام المميزات التى يتيحها لهم القانون بحكم منصبهم ، فلا تزال أنشطتهم تخطط مركزياً، ورغم أن القانون قد حدد مهام المجلس الأعلى للإدارة المحلية غير أنها لا تنفذ .

مما سبق يتضح أن الحصص والأنصبة المحدودة من الميزانية والتمويل تعوق الجهود المبذولة نحو تطوير المدرسة فلا تزال هناك فجوة ما بين الممارسات النموذجية و الممارسات الفعلية لهذا التمويل، فبالرغم من اعتبار اللامركزية وتفويض السلطة فى عملية التمويل هى خطة فنية نحو تحسين التمريل والدخل المدرسى، وبرغم السلطة اللامركزية التى منحتها الدولة إلا أن وزارة التربية والتعليم لا تزال تمنح المدارس القليل من الحرية والسلطة.

٢- المشاركة المجتمعية في المدرسة الثانوية العامة ذاتية الإدارة:

يهدف تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة إلى تعزيز دور الآباء فى مجلس إدارة المدرسة على حساب سلطة التعليم، وتحسين المحاسبية والمساءلة التعليمية، واستخدام التمويل والموارد المالية لزيادة فعالية الإدارة، وتمكين المعلمين والآباء والمواطنين وأصحاب الأعمال من المشاركة فى صنع القرار بالمدرسة[١٣].

وتعتبر المدارس ذاتية الإدارة مثالاً واضحًا للإدارة الجماعية التى تقوم على لامركزية اتخاذ القرار، وهى تعد من وجهة نظر الكثير من التربويين أفضل الإصلاحات فى الآونة الأخيرة فى مجال الإدارة المدرسية؛ لأنها تمكن الاتصال بين أصحاب المصلحة الممثلين فى مجالس المدارس من المديرين والمعلمين وأولياء الأمور وبعض الأعضاء من المجتمع المحلى والطلاب، حيث تعزز المشاركة والمسئولية لكل المشاركين، ويعطى مزيدًا من الاستقلال فى العلاقة مع السلطة المحلية، مع مزيد من المرونة للمعلمين وتدريبهم أثناء الخدمة، وإعطاء فرص كبيرة لارتباط المدرسة مع المدارس الأخرى وشبكات المعلومات أى مزيد من اللامركزية مقابل المركزية[١٤].

وقد جاء فى تقرير[١٥] أنه تم توصية بتخصيص موازنة سنوية مجمعة لكل مدرسة تعتمد على مستوى النهضة التعليمية فى المحافظة، على أن يشارك مجلس التعليم بالمحافظة، ومجلس الأمناء بالمدرسة فى وضع واعتماد عناصر الموازنة السنوية الحكومية، وإنشاء صناديق مالية محلية لدعم التعليم على مستوى كل محافظة وكل مدرسة.

كما أكد الأستاذ الدكتور وزير التربية والتعليم فى المؤتمر العلمى السادس[١٦]

أهمية الإسهامات والمشاركات من أولياء الأمور فى الرقابة على العملية التعليميـــة؛ باعتبارها ضرورة حتمية لإنجاح النظام التعليمى وعدم الاقتصار على الدعم المادى، كما أشار إلى دور الأسرة فى المجتمع المدنى فى العمل التطوعى من خلال مجـــالس الأمناء، وضرورة ربط المدرسة بالبيئة والمجتمع، ثم أشار إلى أن الـــوزارة قامـــت بتوفير الموارد المادية التى تسهم فى تحسين البيئـــة التعليميـــة، وتحقيـــق جـــودة للخدمات المتميزة، وأشار كذلك إلى أهمية قيام الأحزاب والسلطات بدورها فى تذليل الصعاب التى تواجه تطوير التعليم باعتباره مهمة معقدة وعلـــى الجميـــع التـــضافر سويًا بحيث يكون التطوير شاملاً لكل عناصر التعليم وانتهى المؤتمر بعدة توصـــيات أهمها التالى:

١ – تعميق مفهوم المشاركة المجتمعية وتفعيل دور مجـــالس المجتمـــع المحلـــى، والإسهام فى تطويرها وخاصة الإدارة المدرسية وأساليب التدريس.

٢ – تشجيع الممارسات اللامركزية داخل المدرسة بحيث تشمل الاشتراك مع الأسرة فى صنع القرارات المدرسية.

٣ – تفعيل دور المدرسة فى خدمة المجتمع.

٤ – الإفادة من الخبرات العالمية فى مجال تطوير لا مركزية التعليم.

وقد قامت ورشة عمل لتطوير التعليم الثانوى، وكانت أهم فعالياتها كالتالى(١٧):

١ – تطبيق اللامركزية فى التعليم من خلال المشاركة المجتمعية والمجتمع المحلـــى بحيث تقوم الحكومة بدور المراقبة والتخطيط.

٢ – تفعيل دور مجلس الأمناء والآباء والمعلمين فى النهوض بالعملية التعليمية.

ومما سبق يتضح ضرورة التعاون بين المدرسة وأولياء الأمور والمسئولين في البيئة حيث كان اهتمام المدرسة في الماضي ينصب على تقديم أنواع المعرفة والمعلومات للطلاب؛ ولذا كان هدفها قاصرًا على الاهتمام بالناحية الفكرية والعقلية، ولكن الأبحاث التربوية التي أجريت حديثا أكدت ضرورة توفير الخبرات المتنوعة للطلاب حتى تنمي قدراتهم وتوجه ميولهم عن طريق تدريبهم على السلوك الاجتماعي مع أفراد مجتمعهم المدرسي، وأفراد البيئة حتى يشتركوا في مشروعات تخدم مدرستهم أو المجتمع الخارجي؛ كمشروع معالجة محو الأمية، أو تنظيم حملات النظافة في المدرسة بإمكانياتها المادية والبشرية تستطيع أن تكون عاملا هاما في تطوير المجتمع عن طريق المدرسة، أيضا يمكن إشراك الطلاب مع الرواد في حل مشكلات بيئتهم وهناك أيضا الرحلات المدرسية والندوات والمحاضرات التي تعدها المدرسة مما يؤكد صلتها الوثيقة بالمجتمع[١٨].

كما تعتبر المجالس المدرسية تنظيمات تعمل من أجل تحقيق أهداف المدرسة وتنفيذ خططها وبرامجها داخل وخارج المدرسة ، وبما يساعد على زيادة إنتاجيتها، فمن خلالها تتاح الفرص لمشاركة كل من أولياء أمور التلاميذ وأفراد المجتمع المحلى في إدارة المدرسة ، وهى وسيلة من وسائل الاتصال الفعالة بين المدرسة والبيت وأعضاء المجتمع المحلي .

وتعد المجالس المدرسية وسيلة اتصال رئيسية تربط بين المدرسة والمجتمع المدرسي ، وتربط بين المدرسة والمجتمع المحلي ، ومن ثم تنظيم العلاقات بين الإدارة المدرسية والطلاب والمعلمين من جهة ، وبين المدرسة والمجتمع المحلي من جهة أخرى .

ويتم تشكيلها من عدد من أفراد المجتمع المدرسي وأولياء أمــور التلاميــذ وأعضاء المجتمع المحلي لأداء مهام ووظــائف محــددة ، لتــسيير حركــة العمــل المدرسي والنشاط المدرسي في مختلف جوانبه (الإدارية أو التعليمية أو الاجتماعية أو الفنية أو الثقافية داخل المدرسة وخارجها) .

ويرتبط تشكيل المجالس المدرسية بفلسفة إدارية تتجه نحو الإدارة الذاتيــة التي تتميز عن غيرها من أنماط الإدارة بوجود مجالس متعددة لها وظائف محــددة تقوم بتسيير العمل في المدرسة بأسلوب ديمقراطي سليم ، من خلال إتاحة الفرصــة أمام جميع أعضاء المجتمع المدرسي للمشاركة الفعالة في العمل المدرسي[١٩].

كما ينشأ في كل مدرسة من مختلف مستويات المراحل التعليميــة مجلــس للأمناء والآباء والمعلمين يضم ممثلين للآباء والمعلمين وأعضاء من بــين أفــراد المجتمع المدني المهتمين بالعملية التعليمية .

وتهدف مجالس الأمناء والآباء والمعلمين بالمدارس إلى تحقيق الأغــراض الآتية[٢٠]:

- توثيق الصلات والتعاون المشترك بين الآباء والمعلمين وأعضاء المجتمع المــدني في جو يسوده الاحترام المتبادل من أجل دعم العملية التعليمية ورعاية الأبناء .
- العمل على تأصيل الديمقراطية في نفوس الطلاب وإكسابهم المعلومات والمعــارف والقيم الأخلاقية والاتجاهات السليمة التي تــساعد علــى تعميــق روح الانتمــاء للمجتمع والوطن .
- تحقيق اللامركزية في الإدارة والتقويم والمتابعة وصنع واتخاذ القرار.

- تشجيع الجهود الذاتية والتطوعية لأعضاء المجتمع المدني لتوسيع قاعدة المشاركة المجتمعية والتعاون في دعم العملية التعليمية.
- تعبئة جهود المجتمع المحلي من أجل توفير الرعاية المتكاملة للطلاب بصفة عامة ورعاية الفئات الخاصة منهم(معوقين / فائقين / موهوبين) بصفة خاصة.
- إبداء الرأي بين المدرسة وأعضاء المجتمع المدني حول أساليب الارتقاء بالعملية التعليمية والتغلب على المشكلات والمعوقات التي قد تعترضها .
- تقرير أوجه الصرف والمتابعة على ميزانية المجلس وعلى الموارد الذاتية للمؤسسة التعليمية والتصرف فيها بما يدعم العملية التعليمية والتربوية ويحقق الرعاية المتكاملة لأبنائنا الطلاب.
- تعظيم دور المدرسة في خدمة البيئة والمجتمع المحلي والعمل على التغلب على مشاكلها وتحقيق طموحاتها.

ويشكل مجلس الأمناء والآباء والمعلمين للمدرسة من خمسة عشر عضواً على النحو التالي[٢١]:

- خمسة أعضاء يمثلون أولياء أمور التلاميذ من غير المعلمين والعاملين بالمدرسة يتم انتخابهم عن طريق الجمعية العمومية.
- خمسة أعضاء من الشخصيات العامة المهتمة بالتعليم يختارهم المحافظ المختص أو من يفوضه.
- ثلاثة من معلمي المدرسة ينتخبهم المعلمون في اجتماع الجمعية العمومية ممن ليس لهم أبناء بالمدرسة.

- مدير / ناظر المدرسة (مديراً تنفيذياً للمجلس).
- الأخصائي الاجتماعي على أن يتولى أعمال أمانة سر المجلس .

ويتم انتخاب رئيس المجلس ونائبه من بين أعضاء المجلس عدا مدير / ناظر المدرسة والمعلمين فيها ، ويجب الانتهاء من تشكيل مجالس الأمناء والآباء والمعلمين على مستوى المدارس في موعد غايته نهاية الأسبوع السابع من بدء العام الدراسي .

كما يمارس مجلس الأمناء والآباء والمعلمين بكل مدرسة جميع الاختصاصات اللازمة لتحقيق أهدافه، وذلك في إطار قانون التعليم والقرارات الوزارية المنفذة له وعلى وجه الخصوص يباشر الاختصاصات الآتية(٢٢):

- المساهمة الفعالة في إدارة المدرسة في وضع خطة متكاملة لتحقيق أهداف المجلس وتطوير المدرسة في ضوء تلك الأهداف ومتابعة تنفيذها وتذليل الصعوبات التي قد تعترضها .
- العمل على دعم العملية التعليمية وتطويرها وتحديثها بمصادر تمويل غير تقليدية عن طريق تشجيع الجهود الذاتية للأفراد القادرين ورجال الأعمال.
- العمل على اتصال المدرسة برجال الأعمال ومؤسسات المجتمع المدني وقادة الرأي الذين يمكن الاستفادة منهم في أنشطة المشاركة المجتمعية.
- التعاون مع إدارة المدرسة في وضع خطة تنفيذية لصيانة المباني والمرافق الخاصة بالمدرسة وكذا الأجهزة والأدوات والوسائل التعليمية الحديثة.
- العمل على دعم الأنشطة التربوية المدرسية ومتابعة تنفيذها من أجل تنمية

شخصية الطلاب وقدراتهم على مواجهة الظواهر السلبية التي يتعرضون لها (تدخين – إدمان – عنف...) .

- تعزيز دور المدرسة في خدمة البيئة المحيطة والتعامل مع مشاكلها وطموحاتها (فصول محو الأمية – توعية – نادي صيفي).

- تقديم الخبرة والرأي لإدارة المدرسة في مختلف المجالات التربوية والتعليمية والمعاونة في تذليل الصعوبات والمشكلات الطلابية والتعليمية والمشاركة في برامج تقويم سلوك الطلاب.

- تقرير صرف أي مبلغ من أموال المجلس لتحقيق الخطة التي يقررها المجلس وفي حدود الموازنة المعتمدة.

- إعداد التقرير السنوي الذي يعطي صورة مفصلة عن نشاط المجلس وأعماله والذي يتضمن المشروعات والخدمات التي قام بها أو شارك فيها مقرونة بما اتفق عليها والصعوبات التي حالت دون تنفيذ بعض ما ورد في خطته ، ولا يجو عرض التقرير السنوي على الجمعية العمومية إلا بعد موافقة المجلس .

وتشكل الجمعية العمومية للآباء من أولياء أمور كافة تلاميذ المدرسة ، وتعقد اجتماعها السنوي في غضون الأسبوع السادس من بدء الدراسة بدعوة من مدير /ناظر المدرسة وتحت رئاسته ، ولا يعتبر اجتماعها صحيحاً إلا بحضور ٥٠ % من عدد الأعضاء على الأقل ، وإذا لم تكتمل هذه النسبة في الموعد المحدد يؤجل الاجتماع لمدة ساعة ويكون الاجتماع بعدها صحيحاً بحضور نسبة ٢٥ % على الأقل من الأعضاء ، وفي حالة عدم اكتمال النصاب الأخير يعين مدير المديرية التعليمية، وذلك من بين أولياء أمور الطلاب[٢٣].

كما تشكل الجمعية العمومية للمعلمين من جميع معلمى المدرسة، وتعقد اجتماعها السنوى فى الأسبوع السادس من بدء الدراسة بدعوة من مدير/ ناظر المدرسة وتحت رئاسته، ولا يعتبر اجتماعها صحيحًا إلا بحضور ٥٠% من المعلمين على الأقل، وإذا لم تكتمل هذه النسبة فى الموعد المحدد يؤجل الاجتماع لمدة ساعة ويكون الاجتماع بعدها صحيحًا بحضور نسبة ٢٥% على الأقل من المعلمين[٢٤].

كما ينعقد مجلس الأمناء والآباء والمعلمين للمدرسة مرة واحدة على الأقل كل شهر، وكلما دعت الحاجة إلى ذلك بناءً على دعوة من رئيسه أو بطلب مكتوب من ثلثى أعضائه، ولا يكون اجتماع المجلس صحيحًا إلا إذا حضره عشرة أعضاء على الأقل، ويصدر المجلس قراراته بالأغلبية المطلقة لعدد الحاضرين وفى حالة التساوى يرجح الجانب الذى منه الرئيس[٢٥].

كما تهتم اللامركزية بالمشاركة المجتمعية في إدارة التعليم وتمويله وشئونه ، وتعطي الفرصة للمجتمع المحلى لإبراز اهتماماته والمشاركة لسد احتياجات المدرسة الثانوية العامة، والتشجيع على المشاركة في صنع القرارات التعليمية ، والمشاركة في تنفيذ مشروعات تطوير التعليم ، وبالإضافة إلى ذلك فاللامركزية يمكنها أن تصبح عاملاً نشطاً في مصلحة الإدارة الذاتية لأنها تسمح بتسيير مصالح المجتمع المحلي ذاتياً من خلال المنظمات المحلية.

ثم تنتقل الباحثة إلى رصد واقع المشاركة المجتمعية فى مدارس الثانوية العامة فى مصر فى بعض المحافظات عينة البحث، وقد تم تصنيفها فى جداول من حيث دورها إذا كان فعالا أو ضعيفا أو لا توجد فيها مشاركة مجتمعية كالتالى:

جدول(١٠) يوضح المدارس التى يوجد فيها مشاركة مجتمعية فعالة

المحافظة	الإدارة	المدرسة
القاهرة	النزهة التعليمية	الطبرى الشيراتون الثانوية العامة للبنين
		عبد العزيز آل سعود التجريبية المشتركة للثانوية العامة للغات
	البساتين التعليمية	الشيماء الثانوية العامة للبنات
		عاطف السادات الثانوية العامة للبنات
		أسماء بنت أبى بكر الثانوية العامة للبنات
	المعادى التعليمية	المعادى العسكرية الثانوية العامة للبنين
		المعادى الثانوية العامة للبنات
	إدارة عابدين التعليمية	الحوياتى الثانوية العامة للبنات
دمياط	دمياط التعليمية	أم المؤمنين الثانوية العامة للبنات
		اللغات المشتركة للثانوية العامة
		عمر بن الخطاب الثانوية العامة للبنات
	الزرقا التعليمية	ناصف الثانوية العامة للبنات
		مدرسة الزرقا الثانوية العامة للبنين
البحيرة	كوم حمادة التعليمية	كوم حمادة الثانوية العامة للبنين
		ناصر الثانوية العامة للبنين
		عبد الواحد البسومى الثانوية العامة المشتركة
قنا	قنا التعليمية	الشهيد عبد المنعم رياض الثانوية العامة للبنين
		فاطمة الزهراء الثانوية العامة للبنات

ومن الملاحظ أن المشاركة المجتمعية تسهم بنسبة فى صورة تجهيزات أو أعمال الترميم وإصلاحات بالمدرسة، وهى نماذج تؤكد نجاح المشاركة المجتمعية فى التمويل وليس فى صنع القرار.

وكذلك أيضا تكون المشاركة المجتمعية قاصرة على عدد مـن المـشروعات الصغيرة والتى تحدد دورهم فى إمداد المدرسة ببعض الأموال كتمويل ذاتى، وبعض الإسهامات المحدودة، ولكنها بعيدة عن مناقشة المحتوى التعليمى أو دعـم اتخـاذ قرارات بشأن ذلك ويتضح هذا من المدارس المذكورة فى الجدول (١٥) فمثلاً توجد مشاركة مجتمعية فعالة[٢٦] تظهر فى صورة مساهمة فى صـورة شـنطة رمـضان ولحوم في عيد الأضحى للفقراء بالمدرسة – وكذلك العمل على صـيانة الـسباكة ، ودفع مرتبات شهرية للعمال ، ومساعدة غير القادرين علـى دفـع المـصروفات ، بالإضافة إلى ذلك مساعدة ١٥ طالباً بملابس الزي المدرسي وملابس خاصة ، وقـد طلبت المدرسة من مجلس الأمناء تعلية السور على نفقتهم الخاصـة ، واسـتجاب مجلس الأمناء لطلبهم ، وقاموا بتعلية السور بالطوب ، ورفضته هيئة الأبنية لأنـه لايطابق المواصفات وتم هدمه .

ثم مرة ثانية تم بناؤه بالحديد على هيئة شبك على نفقة مجلس الأمناء أيضاً، ولكن جاءت هيئة الأبنية وقالت إنه لا يطابق المواصفات ، وبالتالى تم إزالته وهـذا إهدار لأموال مجلس الأمناء ، وما زال الحال كما هو يحتـاج الـسور إلـى تعليـة أو إزالة وإحلال سور جديد مكانه لأن الطلاب يقفزون من فوقـه ليهربـوا خـارج المدرسة، وعندما سألت المديرة أن تضع إشرافًا حول السور ، قالت : "مهما وضعنا مشرفين لا نستطيع التحكم في هروب الطلاب ، وخاصة بعد عملية الرصـف حـول المدرسة مما يزيد من انخفاض السور و يسبب معاناة للمدرسة وقد تم ملاحظة ذلك أثناء الفسحة وعندما تم تبليغ هيئة الأبنية مرة أخرى بتعلية السور تم الرد بقولهم " إنه سور حضارى ولا يستدعى التعلية ". وهذا يؤكد على أن مجلس الأمناء لا يملك القرار لحل المشكلات المدرسية بالرغم من أنهم سيتحملون التكلفة.

كما يوجد أيضًا مدرسة أخرى[٢٧] لها مشكلة انخفاض سور المدرسة نفسها وقد تم الحوار السابق نفسه، بالإضافة إلى ذلك تم تجهيز فناء جيد لروضة الأطفـــال بالمدرسة، وساهموا أيضاً في تجديد المسجد ، وصيانة دورات المياه .

ويلاحظ فى مدرسة أخرى[٢٨] دور المشاركة المجتمعية حيث تم إرسال سبورة بيضاء إلى المدرسة، والإسهام فى الصيانة الدورية فيها، وكذلك دفع أجر عـــاملين كل شهر، كما توجد جمعية أهلية[٢٩] ساهمت فى تسديد المصروفات لغير القـــادرين، وتسديد قيمة النماذج التعليمية لهم.

وكذلك أيضًا توجد مشاركة فعالة فى مدرسة أخرى[٣٠] حيــث قـــاموا ببنـــاء مقاعد رخام فى حديقة المدرسة، وإجراء احتفال لأوائل الشهادات فى العام الـــسابق، وكذلك تسديد مصروفات الفقراء. ونلاحظ ذلك فى مدرسة أخرى[٣١] حيث تم تكـــريم ورعاية الموهوبين، وعمل ندوة حرة لحل مشاكل الطالبات،والمـــساعدة فـــى حـــل مشكلة ظاهرة غياب الطالبات من خلال تشجيع الطالبات المثاليات والمواظبات علـــى الحضور للمدرسة.

وإذا انتقلنا إلى بعض المدارس فى إدارة المعادى سنلاحظ فعاليـــة المـــشاركة المجتمعية فمثلاً[٣٢] تساعد المشاركة المجتمعية غير القادرين علـــى المـــصروفات، وتلبي احتياجات المدرسة ماديا ومعنويا، ومناقشة مشكلة غياب الطـــلاب ، ووضـــع التصور اللازم لحضور الطلاب، كما تعقد مسابقات وندوات للطلبة.

وكما فى مدرسة أخرى[٣٣] تم ملاحظة الأعمال التى شـــارك فيهـــا أوليـــاء الأمور ورجال الأعمال في مساعدتها في كل شيء في المدرسة سواء في المعامـــل، أو الفناء أو الحجرات حتى لاحظت أن رجال الأعمال أصـــحاب الـــشركات الكبيـــرة وضعوا لوحات رخامية مطعمة بالذهب وكتبوا عليها أسماءهم على جدران المدرسة في المدخل .

ومن الملاحظ أنه بالرغم من وجود مدرسة[٣٤] فى منطقة متوسطة اقتصاديًا، وبالرغم من أنها لا تدخل التطوير من خلال هيئة الأبنية لأن بناء المدرسة ملكية خاصة، إلا أنه توجد مشاركة مجتمعية فعالة بحيث يتم إمداد المدرسة بما تحتاجه. كما تتم المساعدة في حل بعض المشكلات المدرسية.

وهذا يدل على وعى وكفاءة أعضاء الإدارة المدرسية. كما توجد أيضًا فى محافظة أخرى[٣٥] مساهمات وتبرعات كثيرة فقد تم تسديد مصروفات الطالبات غير القادرين، وتم تبرع بـ ٣٠٠٠ جنيه ملابس للأيتام، وتبرع بـ ٤٠٠٠ جنيه لمساعدة المدرسة[٣٦] وفق احتياجاتها.

وكذلك تم تبرعات للمدرسة[٣٧] وفق احتياجاتها، ويشارك مجلس الأمناء فى حل المشكلات المدرسية.

ويتضح أن المشاركة المجتمعية تتنوع فى هذه المدارس رغم أنها توجد فى إدارة واحدة فيوجد مشاركة فعالة فى بعضها[٣٨] حيث قام وكيل المدرسة باتصالات مع هيئة الأبنية ، ورجال الأعمال للمساعدة فى ترميم السور، وكذلك التنظيف حول المدرسة، وعمل مطب أمام المدرسة للقضاء على خطورة سرعة السيارات على الطالبات أثناء خروجهن من المدرسة.

وأيضًا كما فى مدرسة أخرى[٣٩] فقد تمت تبرعات للمدرسة للصرف على احتياجات المدرسة - مع وجود مساءلة على أوجه الصرف- كالاشتراك فى حل المشكلات المدرسية وتسديد رسوم المصروفات للمحتاجين وتسديد قيمة استمارات الامتحان لبعض المحتاجين ، وعمل لوحة ضوئية بالمدرسة، كما توجد جمعيات أهلية تساعد المدرسة مثل جمعية حماية البيئة التي تعطى ندوات عن حماية البيئة. وقد قامت مستشفى بالمنطقة بعمل توعية عن أنفلونزا الطيور، والحماية منها.

كما توجد مشاركة فعالة أيضًا فى المدرسة[٤٠] فقد تم تسديد مصروفات للطلبة غير القادرين، كما توجد جمعيات أهلية مثل: جمعية أنصار السنة المحمدية، جمعية تيسير الحج والعمرة، جمعية الدفاع الاجتماعى بالشئون الاجتماعية، ويقومون بتقديم محاضرات وندوات مجانًا لتوعية الطلاب، وقال الأخصائي الاجتماعي: لقد تم ذلك فى بداية العام الدراسى عند وجود الطلاب.

وإذا انتقل البحث إلى محافظة أخرى[٤١] سيلاحظ مظاهر أخرى من المشاركة المجتمعية حيث يوجد تفاعل بين بيئة المدرسة[٤٢] والمشاركة المجتمعية ورجال الأعمال لتطوير العملية التعليمية، فمثلاً: المدرسة الأولى: تم التبرع بـ (١٥٠جنيه) للأيتام، (٤٥٠جنيه) مساعدة فى مشروع المجارى، وحل المشكلات الطلابية.

ويلاحظ وجود مشاركة فعالة أيضًا[٤٣] حيث توجد تبرعات مادية للأيتام ، والاشتراك فى حل المشكلات الطلابية وصعوبات العملية التعليمية. كما توجد فى مدرسة أخرى[٤٤] تبرعات للأيتام وغير القادرين من الطلاب، وتبرعات بملابس درسية للمحتاجين، وتكريم المتفوقين، وأخذ قرار بخفض ثمن المجموعة إلى ١٥ جنيهًا، وإعطاء مرتب للعاملة بالمدرسة، وتنظيم ندوات فى المدرسة.

ومن الملاحظ أن المشاركة المجتمعية فى مدارس محافظة قنا[٤٥] تتنوع بين الإدارتين ما بين مشاركة فعالة وأخرى متوسطة، فتوجد فاعلية[٤٦] لمجلس الأمناء من خلال تدعيم برامج الأنشطة والمعسكرات ، وتقديم مساعدات اقتصادية للطلاب غير القادرين، كما توجد جمعية أهلية تسمى جمعية بهجت قدمت للمدرسة كمبيوتر وطابعة، وساعدت بعض الطلبة والبيئة المحيطة بالمدرسة، وساعدت الطلاب غير القادرين بالملابس.

وكذلك أيضًا قدم مجلس الأمناء للمدرسة(٤٧) ماكينة تصوير فوتوغرافى ، وماكينة تصوير فيديو ، وماكينة تصوير ورق وأدوات المدرسة، كما وفر الأثاث المطلوب للمدرسة، كما توجد جمعية الشباب والسكان ، وجمعية تنمية المجتمع التى سددت مصروفات للطلبة غير القادرين، ومن الواضح أن مجلس الأمناء كان فعالاً جدًا وذلك في عهد المحافظ السابق "عادل لبيب".

ومما سبق تتضح المهام الكبيرة التى سوف يقوم بها مجلس الأمناء والآباء فى توفير متطلبات التطوير الذاتى من خلال توفير بعض الموارد المالية، وصيانة الوسائل والأجهزة والمبانى، هذا بالإضافة إلى دعم الأنشطة التربوية التى تلاقى إهمالاً فى بعض المدارس، هذا إلى جانب الدور الهام الذى تقوم به فى توسيع قاعدة المشاركة المجتمعية مع منظمات البيئة الخارجية من مراكز شباب وجمعيات أهلية، ورجال أعمال. كما اتضح أن للجمعيات الأهلية دورًا أساسيًا فى التعليم بعد صدور القانون رقم(٨٤) والذى شجع الجمعيات الأهلية على العمل فى الميادين المختلفة لتنمية المجتمع، وفتح مجالات جديدة أمام عمل الجمعيات الأهلية ومنها مجال التعليم(٤٨).

ويتضح مما سبق أن المشاركة المجتمعية تحتاج إلى إدارة مدرسية متميزة قادرة على عملية الاتصال المباشر مع هذه الجمعيات الموجودة فى البيئة المحيطة، وعقد شراكات معها للاستفادة بتبرعاتها فى شراء ما تحتاجه المدرسة.

كما لوحظ فى بعض المناطق مشاركة مجتمعية ضعيفة كما أظهرتها إحدى نتائج الدراسات(٤٩) حيث كشف الواقع الميدانى عن بعض النتائج السلبية تمثلت فى تواضع الدور الذى يلعبه ولى الأمر فى مجالس الأمناء والمعلمين وتركيز

اهتمامه على ما يخص أبناءه فقط دون الالتفات إلى المشكلات المدرسية الأخرى والتى تؤثر بشكل مباشر على أبناءه؛ مما يحد من قدرة المجالس على الوفاء باحتياجاتها.

ويوضح الجدول (١١) المدارس الثانوية العامة فى مصر التى لوحظ ضعفها فى المشاركة المجتمعية وذلك من خلال رصد الواقع الميدانى كالتال:

جدول (١١) يوضح المدارس التى يوجد فيها مشاركة مجتمعية ضعيفة

المحافظة	الإدارة	المدرسة
القاهرة	مصر القديمة التعليمية	الاجتهاد الثانوية العامة للبنات
		عاطف بركات التجريبية المشتركة للثانوى العام
القليوبية	غرب شبرا الخيمة التعليمية	بيجام الثانوية العامة للبنات
		عمر بن الخطاب الثانوية العامة للبنات
	طوخ التعليمية	بلقان الثانوية العامة للبنين
		أجهور الثانوية العامة للبنين
دمياط	دمياط التعليمية	عثمان بن عفان الثانوية العامة للبنات
قنا	نجع حمادى التعليمية	الشهيد خيرت القاضى الثانوية العامة للبنين
		نجع حمادى الثانوية العامة للبنات

ويتضح من الجدول (١١) أنه يوجد تنوع في المشاركة المجتمعية فى مدارس الإدارة الواحدة ويرجع ذلك إلى القيادة الواعية التى تستطيع الاستفادة لتحقيق أهداف المدرسة، بينما تكون المشاركة ضعيفة عندما تكون القيادة المدرسية ضعيفة حيث يقتصر دور المشاركة المجتمعية على المشاركة فى بعض الأعمال المتواضعة للمدرسة[٥٠] فقد قام مجلس الأمناء وبعض رجال الأعمال بتركيب غلاف لأبواب المدرسة، وتكريم المتفوقين للعام الدراسى السابق، وإعداد رحلة للفصل الفائز.

كما ساهمت المشاركة المجتمعية في تقليم أشجار التربية الزراعية كما شاركوا في تبليط فناء المدرسة[٥١]، وهذا يوضح أن مساهمات المشاركة المجتمعية تتم فى حدود ضيقة، حيث تلبى احتياجات المدرسة المتواضعة.

وقامت بعض الجمعيات الأهلية بتبليغ البلدية بالنظافة حول المدرسة، وكذلك ساهمت في تقليم أشجار التربية الزراعية وفناء المدرسة.

ويلاحظ أنه بالرغم من وجود بعض المناطق المتوسطة اقتصاديًا إلا أنه يوجد بعض المساهمات مثل متابعة صيانة المدرسة[٥٢]، ومتابعة مشاكل الطلاب، والمشاركة فى الاجتماعات الشهرية.

كما توجد مساهمات قليلة جدًا كمساعدة الأيتام بالمدرسة[٥٣] بملابس عادية، وكذلك توزيع أكياس رمضان على الأيتام والفقراء.

ويلاحظ فى إدارة أخرى[٥٤] أن المشاركة المجتمعية ضعيفة جداً حيث إنها تتمثل فى تسديد المصروفات لغير القادرين من الطلاب فى المدرسة[٥٥].

كما يوجد أيضًا فى سياق المشاركة فى حل المشكلات المدرسية[٥٦] تبرعات بإيصال للمصروفات الدراسية للطلبة غير القادرين.

وإذا انتقلنا إلى محافظة أخرى[٥٧] نلاحظ تنوعا فى المشاركة المجتمعية فبالرغم من أنها توجد فى منطقة مرتفعة اقتصاديًا - كما تم ملاحظة ذلك سابقًا - إلا أنه توجد أيضًا مشاركة متوسطة وفى الإدارة نفسها ، فقد تم مساعدة الطالبات الأيتام فى المدرسة[٥٨].

كما يوجد فى محافظة أخرى[٥٩] تنوع فى المشاركة المجتمعية فى إدارتين[٦٠] حيث توجد إدارة فى منطقة ريفية وأخرى فى منطقة حضرية، ففى مدارس[٦١] المنطقة الريفية توجد مشاركة مجتمعية محدودة كتبليط فناء المدرسة، ومساعدة الطالبات، وإعفاء الطالبات غير القادرات من مصروفات المدرسة، ولكن لم يشاركوا فى القرارات المدرسية، ونسبة حضورهم الاجتماعات ضئيلة جداً. كما توجد أيضًا مشاركة متوسطة فى مدرسة أخرى[٦٢] فى الإدارة نفسها من خلال الإشراف على الماليات، كما تم عمل مظلة للطالبات في فناء المدرسة للحماية من الشمس في فصل الصيف.

ثم تناول البحث رصد واقع المشاركة المجتمعية فى بعض مدارس الثانوية العامة فى مصر فى المحافظات والإدارات نفسها مما يكشف عن وجود تنوع من حيث المشاركة الفعالة الجيدة ، والمتوسطة كما يتضح من الجداول السابقة والبعض الآخر لا توجد مشاركة مجتمعية فيه كما فى الجدول التالى:

جدول (١٢) يوضح المدارس التى لا توجد فيها مشاركة مجتمعية

المحافظة	الإدارة	المدرسة
القاهرة	الخليفة والمقطم	التونسى الثانوية العامة للبنات
		الحلمية الثانوية العامة للبنات
	عابدين التعليمية	أحمد عرابى الثانوية العامة للبنين

يوضح الجدول (١٢) وجود إدارة[٦٣] فى منطقة عشوائية وفقيرة، مما يسبب عدم وجود مشاركة مجتمعية فى المدرسة[٦٤] وعندما تم توجيه السؤال لوكيل المدرسة عن المشاركة المجتمعية قال: " لا يوجد حيث إن الحى فقير جدًا ويحتاج إلى مساعدة". وكان الرد نفسه فى مدرسة أخرى بالإدارة[٦٥] نفسها.

وإذا انتقلنا إلى إدارة أخرى[٦٦] يتضح أن هناك محاولات لجذب أولياء الأمور ولكن قال مدير المدرسة[٦٧] "عندما نعقد اجتماعًا لمجلس الأمناء لا يحضرون، على اعتقاد أننا سوف نطلب منهم نقودًا"، ويدل ذلك على أنه لا توجد مشاركة مجتمعية.

ويتضح مما سبق أنه يوجد تنوع فى المساهمة والمشاركة المجتمعية من حيث إذا كانت فعالة أو متوسطة أو منعدمة، ويوجد ذلك أحيانًا فى الإدارة التعليمية نفسها بل أحيانًا يوجد فى الحى نفسه مدرستان واحدة توجد بها مشاركة فعالة وأخرى تكون مشاركة متوسطة، كما أن المدارس فى احتياج إلى دعم المجتمع لها كى يحدث تغيير وتطوير ذاتى لها.

إن معظم الجهود المجتمعية المشاركة فى التعليم لا تزال دون الآمال، بل

ومحدودة للغاية لما ينتابها من العديد من جوانب القصور، فلا تزال عمليات المشاركة تعتمد على التشريعات والقرارات والقوانين الوزارية التى لم تترك مجالاً لإبداع المشاركين أو إبداء وجهات نظرهم ، ولا تزال الأجهزة المركزية العليا تنفرد وحدها بسلطة وضع القرارات واللوائح وقواعد العمل، أما المحليات والمدارس فسلطتها فى التصرف محدودة ، وذلك على الرغم من أن التشريعات قد خولت لها مسئولية تنفيذ ومتابعة العملية التعليمية على المستوى المحلى، هذا بالإضافة إلى عدم الاهتمام بالتنسيق الكافى للجهود الرسمية والمحلية فى المشاركة، حتى وإن وجد هذا التنسيق فهو غير واضح وغير عملى ومحدود الأثر والفاعلية، كما أن التوجهات الرسمية للدولة تجاه الجمعيات الأهلية لم تشهد تغييراً يذكر حتى بعد صدور قانون الجمعيات الأهلية فى يونية ٢٠٠٢ سوى إكسابها الشخصية الاعتبارية(٦٨).

ويؤكد ذلك بعض الأدبيات(٦٩) التى تناولت المشاركة المجتمعية، فمما يسترعى الانتباه أن اتخاذ القرارات التربوية داخل المدرسة الثانوية العامة يتأثر بعلاقة المدرسة وعناصر المجتمع المحيط بالمدرسة. فكلما كانت العلاقة أكثر إيجابية كانت المشاركة في صنع القرارات التربوية، وهذا ينعكس بدوره على تحقيق أهداف المجتمع. وبناءً على ذلك فاتخاذ القرارات التربوية يتطلب مشاركة الوالدين ومختلف الأفراد والجماعات في المجتمع المحلي بهدف الحصول على دعمهم وتأييدهم للأنشطة والبرامج والمشروعات التربوية وخاصة التي تحتاج إلى تمويل مادي ومساعدة بشرية، لا تستطيع المدرسة الثانوية تدبيرها بمفردها.

وبالرغم من أن معظم الجهود المجتمعية المشاركة فى التعليم لا تزال محدودة، فلا تزال عمليات المشاركة تعتمد على التشريعات والقرارات والقوانين

الوزارية التى لم تترك مجالاً لحرية المشاركين فى أوجه الصرف، ولا تزال الأجهزة المركزية العليا تنفرد وحدها بسلطة وضع القرارات واللوائح وقواعد العمل ، أما المحليات والمدارس فسلطتها فى التصرف محدودة ، وذلك على الرغم من أن التشريعات قد خولت لها مسئولية تنفيذ ومتابعة العملية التعليمية على المستوى المحلى.

ومن الملاحظ أنه يوجد تواصل بين المدرسة والإدارة المدرسية من ناحية وبين المصادر البشرية ذات الإمكانات والاستعدادات للتعاون والمساهمة من ناحية أخرى، مما يؤدي إلى استثماره في الإعادة التنظيمية للجهاز الإداري في الثانوية العامة .

على أنه من الواضح أنه إذا كان كل من المدير - والناظر - والوكيل - والمدرس الأول قادرين على التواصل مع ما يدور في المجتمع من تغيرات اقتصادية واجتماعية وسياسية وثقافية فسيكون كل منهم على قدر كبير من الوعي بدور مدرسته في ميادين تعليم القيم الإنسانية والاجتماعية التي يهتم بها المجتمع اهتمامًا بالغًا.

٣ - المساءلة والمحاسبية في المدرسة الثانوية العامة ذاتية الإدارة:

يوجد نظام المكافآت التقليدى الذى جاء فى القانون[٧٠] بشأن نظام العاملين المدنيين بالدولة حيث يميز العاملون الذين حصلوا على مرتبة ممتاز فى تقرير الكفاية السنوى بحصولهم على شهادة تقدير من السلطة المختصة، كما جاء أيضًا فى نفس القانون أن يحرم العامل المقدم عنه تقرير سنوي بمرتبة ضعيف من نصف مقدار العلاوة الدورية، ومن الترقية فى السنة التالية المقدم عنها التقرير[٧١].

كما نص قرار رئيس مجلس الوزراء(٧٢)، وقرار وزير الدولة للتنمية الإدارية(٧٣) على منح العاملين المدنيين بالدولة مكافآت شهرية تعادل الفرق بين نسبة ٢٥% من الأجر الأساسى الشهرى ، وبين ما يتقاضونه فعلاً من حوافز أقل.

كما تعد المحاسبية إحدى المداخل المستخدمة فى تقويم الأداء، ويقصد بالمحاسبية المجال الذى يكون فيه الفرد مسئولاً أمام سلطة أعلى - سواء كانت تشريعية أو تنظيمية - عن أفعاله، كما تتضمن أيضًا أن يقدم المدير البراهين على أن البرامج التى اتبعها قد اتسقت مع الأهداف الموضوعية وأسهمت بفاعلية فى تحقيقها(٧٤).

كما يقصد بالمحاسبية أيضًا" قياس نتائج العملية التعليمية بطريقة مباشرة عن طريق استخدام معايير موضوعية فى إطار نظام تعليمى يعتمد على تحقيق الأهداف أكثر من اهتمامه بالعملية التعليمية والممارسات التربوية الضمنية لها، ويهتم بالفاعلية أكثر من اهتمامه بالكفاية فى التعليم، ويتجه نحو نتائج العملية التعليمية أكثر من توجهه نحو عناصر العملية ومدخلاتها"(٧٥).

ومن ثم أصبح هناك ضغط على المدارس وهذا الضغط يتمثل فى إتاحة كافة المصادر والإمكانات لتطوير المدرسة، وذلك لتحقيق نوعية متميزة من المخرجات التعليمية، ولذلك وضعت المدرسة تحت نظام فعال من المحاسبية يتمثل فى شقين(٧٦):

الأول : المحاسبية المهنية والأخلاقية وهو الحكم على السلوكيات والأخلاقيات والقدرة على أداء الأعمال.

الثانى : ويتمثل فى المحاسبية الفنية، وهو النظر إلى المدرسة باعتبارها مؤسسة

اقتصادية لها تحقيق الربح المادى، والربح المادى هنا هو مستوى أداء المخرجات التعليمية بها.

وقد حددت إحدى الدراسات(٧٧) عدة قواعد أساسية لتطبيق نظام المحاسبية من أهمها:

١- وضع الجهود بصفة أساسية ضمن عملية المحاسبية الإدارية.

٢- وضع نظام للمحاسبية بطريقة بسيطة.

٣- مشاركة صانعى السياسة والمستويات العليا فى نظام المحاسبية.

وبصدور القرار(٧٨) أصبح مدير المدرسة مسئولاً عن " تحديد رؤيتها ورسالتها وفقًا لما تقتضيه المعايير القومية، كما له الحق فى توقيع الجزاء على المخالفين بالأمر المباشر أو تحويلهم للشئون القانونية إذا لزم الأمر".

كما توجد عملية التفويض وهى عبارة عن منح أو إعطاء السلطة من المديرين فى مستوى إدارى أعلى إلى المرؤوسين فى مستوى إدارى أدنى لأجل إنجاز عمل محدد وهو يشكل الخطوة الأولى نحو اللامركزية، فبعض الحكومات تبدأ بتفويض الصلاحيات إلى الهيئات المختلفة بالدولة، وبعد ذلك إلى المؤسسات الإقليمية المحلية وذلك لتحقيق اللامركزية وتعبيرا عن زيادة انغماس الأفراد فى عملية صنع القرار. وعملية التفويض هذه تحتوي على العناصر التالية :

- تفويض السلطة:

فعندما يتم تفويض سلطة من المدير إلى مرؤوسه فإن ذلك يعني أن المرؤوس قد تلقى التفويض من مديره للتصرف تماماً مثله، ولكن يحق للمدير

الاحتفاظ بحق الرقابة على استخدام السلطة المفوضة أو سحبها إذا استدعى الأمر ذلك.

- **إسناد السلطة** : وهو تحديد المهام المطلوب أداؤها من المرؤوس بعد عملية التفويض.

- **المساءلة:**

أي مساءلة الرئيس لمرؤوسه وذلك لأن التفويض يعني خلق التزام لدى المرؤوس لتحقيق أداء محدد لمهمة محددة ، وبالتالي فهو عرضه للمساءلة من قبل الرئيس عن حسن استخدام السلطة ، وعن إنجاز المهمة الموكولة إليه بموجب التفويض.

ويتضح أيضاً أن معظم الدول التي تطبق اللامركزية في إدارة التعليم لا تفوض كل السلطات إلى حكومات الولايات أو المستوى الأدنى بل أنها تفوض البعض منها مثل تنظيم المدرسة، والمناهج الدراسية، والتعليم، والمعلمين والتمويل(٧٩).

ثم تناول البحث رصد واقع المساءلة والمحاسبية فى المدارس الثانوية العامة فى بعض محافظات مصر عينة البحث وتتنوع بين وجودها أو عدم وجودها من مدرسة لأخرى كما سيتضح من الجدول التالى:

جدول (١٣) يوضح المدارس التى لا يوجد فيها دور للمساءلة والمحاسبية

المحافظة	الإدارة	المدرسة
القاهرة	مصر القديمة التعليمية	الاجتهاد الثانوية العامة للبنات
		عاطف بركات التجريبية المشتركة للثانوية العامة
	النزهة التعليمية	الطبرى الشيراتون الثانوية العامة للبنين
		عبد العزيز آل سعود التجريبية الثانوية العامة للبنات
	البساتين التعليمية	الشيماء الثانوية العامة للبنات
		عاطف السادات الثانوية العامة للبنات
		أسماء بنت أبى بكر الثانوية العامة للبنات
	الخليفة والمقطم التعليمية	التونسى الثانوية العامة للبنات
		الحلمية الثانوية العامة للبنات
	عابدين التعليمية	أحمد عرابى الثانوية العامة للبنين
القليوبية	غرب شبرا الخيمة التعليمية	بيجام الثانوية العامة للبنات
		عمر بن الخطاب الثانوية العامة للبنات
	طوخ التعليمية	بلقان الثانوية العامة للبنين
دمياط	دمياط التعليمية	عثمان بن عفان الثانوية العامة للبنات
		عمر بن الخطاب الثانوية العامة للبنات
	الزرقا التعليمية	الزرقا الثانوية العامة للبنين
قنا	نجع حمادى التعليمية	الشهيد خيرت القاضى الثانوية العامة للبنين
	قنا التعليمية	الشهيد عبد المنعم رياض الثانوية العامة للبنين

يتضح من الجدول (١٣) أن ثقافة المساءلة والمحاسبية غير موجودة فى المدارس الثانوية العامة وخاصة فى المناطق المتوسطة اقتصاديًا وبالرغم من

أن مديرى المدارس يقولون: أنهم يطبقون مبدأ الثواب والعقاب والمحاسبة إلا أنه من خلال الملاحظة نجد أنهم لا يطبقون إلا مبدأ العقاب فقط وذلك للعامل الذى أخفق فى عمله[٨٠]

ومن الملاحظ أن المناطق المرتفعة اقتصاديًا أيضًا لا توجد فى بعض مدارسها المساءلة والمحاسبية ولا يتم سوى العقاب فقط، ولا يوجد إثابة للمعلمين المتميزين[٨١].

وقد لاحظت من خلال الحوار مع المعلمين أن مدير المدرسة يعاقب العاملين إذا قصروا فى عملهم بتحويلهم إلى الشئون القانونية بصفة دائمة، وعندما سألت مدير المدرسة هل يوجد لوحة شرف للمعلمين المتميزين قال " إنني أحاسب المعلم على أى خطأ، أحوله مباشرة إلى الشئون القانونية لأنهم لا ينفذون قراراتى لأنني كنت زميلهم فى المدرسة، فلابد أن أكون حازمًا معهم وإلا ستكون المدرسة فوضى وكل معلم يعمل ما يريد. ويتضح مما سبق أن ثقافة المساءلة والمحاسبية لدى مديرى المدارس[٨٢] تقف عند أسلوب العقاب فقط، كما يوجد صور العقاب أيضًا فى مدارس أخرى[٨٣] فى الإدارة نفسها.

ثم انتقلت الباحثة إلى إدارة عشوائية، ومستوى المدارس فيها منخفض اقتصاديًا، واجتماعيًا، وثقافيًا، ولذلك لا توجد ثقافة المساءلة والمحاسبية[٨٤].

وتتشابه مع الإدارة السابقة بعض مدارس فى إدارات مختلفة[٨٥] فى المحافظة نفسها، في اختفاء ثقافة المساءلة والمحاسبة لأن مدير المدرسة يخاف من المعلمين والعاملين بالمدرسة، ويعمل لهم حساب ولا يستطيع محاسبتهم على التقصير[٨٦]. ويتضح مما سبق أن متغير المساءلة والمحاسبية لا يرتبط

بالمنطقة التى فيها المدارس سواء كان مرتفع أو منخفض اقتصاديًا وإنما يرجع ذلك إلى الوعى بهذه الثقافة، ووجود مدير مدرسة واع بها.

ومن الملاحظ أنه يوجد تباين فى مدارس محافظة قنا فى الوجه القبلى ما بين إدارة وأخرى فى تطبيق أسلوب المساءلة والمحاسبية، فيلاحظ أنها لا توجد فى المدارس[٨٧] التى فى المناطق الريفية وذلك لصلة القرابة والمعارف والمحسوبية، مما يجعل عملية المحاسبة تسبب لهم الإحراج إن أرادوا العقاب لأحد المقصرين.

كما توجد مدرسة أخرى[٨٨] فى مركز المحافظة ذات مستوى اقتصادى مرتفع ومع ذلك لا توجد فيها ثقافة المساءلة والمحاسبية حيث تعطي الحوافز لكل العاملين، ويستخدم العقاب فى أضيق الظروف لنفس الأسباب السابقة. وهذا ما يؤكده أحد التقارير الرسمية بوجود سلبيات فى متابعة بعض الإدارات المدرسية لأداء معلميها بسبب عدة عوامل من أهمها:

١ - عدم تفهمها لمسئولياتها التربوية الفنية.

٢ - وقلة خبرة بعض المديرين.

٣ - فضلاً عن تهاون بعضهم فى استخدام الصلاحيات المنوطة بهم بشأن الثواب والعقاب ، ومن ناحية أخرى يشير نفس التقرير إلى تهاون بعض المدارس فى متابعة التزام المعلمين بتقارير التوجيه الفني نظراً لعدم اهتمام المعلمين بتقارير التوجيه الفني بسبب عموميتها ونمطيتها ، إضافة إلى عدم إحتواء التوجيه الفني لتوجيهات ذات قيمة للمعلمين[٨٩].

ثم تناول البحث رصد واقع المساءلة والمحاسبية فى المدارس الثانوية العامة

فى مصر وهي موجودة بصورة محدودة في بعض المدارس كما سيتضح من الجدول التالى:

جدول(١٩) يوضح المدارس التى يوجد فيها دور للمحاسبية والمساءلة

المحافظة	الإدارة	المدرسة
القاهرة	المعادى التعليمية	المعادى العسكرية الثانوية العامة للبنين
		المعادى الثانوية العامة للبنات
	عابدين التعليمية	الحوياتى الثانوية العامة للبنات
القليوبية	غرب شبرا الخيمة التعليمية	عمر بن الخطاب الثانوية العامة للبنات
	طوخ التعليمية	أجهور الثانوية العامة للبنين
دمياط	دمياط التعليمية	أم المؤمنين الثانوية العامة للبنات
		اللغات الثانوية العامة المشتركة
	الزرقا التعليمية	الإمام ناصف الثانوية العامة للبنات
البحيرة	كوم حمادة التعليمية	ناصر الثانوية العامة للبنين
		عبد الواحد البسومى المشتركة للثانوية العامة
		كوم حمادة الثانوية العامة للبنين
قنا	نجع حمادى التعليمية	نجع حمادى الثانوية العامة للبنات
	قنا التعليمية	فاطمة الزهراء الثانوية العامة للبنات

ويتضح من الجدول (١٤) أنه توجد ثقافة المساءلة والمحاسبية فى بعض المناطق الحضرية والمرتفعة اقتصاديًا وخاصة المدارس التى تستعد للاعتماد التربوى، فيوجد نظام الثواب والعقاب، كما توجد المكافآت المعنوية مثل الاشتراك في مسابقات على مستوى الجمهورية وعلى مستوى المحافظة وعلى مستوى الإدارة ، ويوجد بالمدرسة[٩٠] مجموعة من الطلاب فازت على هذه المستويات مابين المستوى الأول والثاني فالإدارة المدرسية مهتمة بالأنشطة وهذا يدل على نشاط المعلمين مع الطلاب. كما لاحظت فى مدرسة أخرى[٩١] أن مديرة المدرسة تنفذ العقاب لمن يخطأ فى عمله، وأيضًا الثواب فى صورة (مكافآت معنوية) للمعلمين الملتزمين بوضع أسماءهم في لوحة شرف عند مدخل حجرة المديرة.

كما يلاحظ وجود مدرسة[٩٢] فيها ثقافة المساءلة والمحاسبية - فى إدارة عابدين نفسها والتى لا يوجد بها سوى هذه المدرسة فيها هذه الثقافة - حيث يتم المساءلة والمحاسبة للمدرسة من جهة مجلس الأمناء على صرف الموارد المالية على احتياجات المدرسة، كما يوجد محاسبة المعلم الذى يقصر فى عمله، كما لوحظ وجود الثواب والعقاب فى مدرسة تقع فى إدارة متوسطة اقتصاديًا[٩٣].

ثم انتقلت الباحثة إلى بعض المدارس[٩٤] فى محافظة بالوجه البحرى حيث يقوم أعضاء المشاركة المجتمعية بمتابعة الصرف من التمويل بالإضافة إلى أن هذه المساعدات تكون مخصصة لشئ معين وفق توجيه مجلس الأمناء.

كما يوجد فى مدرسة[٩٥] أخرى ثقافة المساءلة والمحاسبية حيث يتم العقاب وكذلك الثواب بمكافآت مادية ومعنوية لمن يستحق ذلك، كجائزة الرائد المثالى التى منحت لمدرس فلسفة بالمدرسة، وفوز طالبتين فى مسابقة الإبداع الفلسفى، وثالثة

بجائزة إلقاء الشعر على مستوى الجمهورية، كما تنظم المدرسة مسابقات فى الكيمياء.

ثم انتقلت الباحثة إلى محافظة أخرى - فى منطقة ريفية والمستوى الاقتصادى فيها مرتفع- لرصد واقع المساءلة والمحاسبية فى ثلاث مدارس[٩٦] حيث إنهم متشابهون، فقد تم ملاحظة أنه يتم العقاب لمن يقصر فى عمله، كما يوجد إثابة للطلبة المتفوقين، وأيضًا إثابة المعلمين معنويًا بإقامة احتفالات بهم، كما يقوم مجلس الأمناء فى المدارس بإجراءات المساءلة والمحاسبية للإدارة المدرسية والمعلمين، والإشراف على أوجه الصرف[٩٧].

٤ - التكنولوجيا في المدرسة الثانوية العامة ذاتية الإدارة:

تقوم التكنولوجيا على التفكير والتحليل الموضوعي المنظم والتي تعبر عن ذاتها عن طرائق وأساليب وتقنيات جديدة تعين على اتخاذ القرار الواعي والرؤية المستقبلية والتي أهمها[٩٨]:

- أسلوب تحليل النظم
- أسلوب تكنولوجيا المعلومات
- أسلوب تقويم ومراجعة المشروعات

كما توجد التكنولوجيا التي تقوم على جانب العلاقات مع الآخرين بالدرجة الأولى في ديمقراطية الإدارة، ويواكب ذلك استخدام الآلات الحديثة المتطورة في عمليات إدارية عديدة منها[٩٩] :

- العمليات الإحصائية للدراسة وشئون الطلاب والامتحانات.

- معالجة المعلومات وتحليلها فيما يخص تدفق الطلاب والهيئة التعليمية والأبنية المدرسية.

- حفظ المعلومات وسريتها .

كما تعد المدرسة بمستوياتها المختلفة أهم هذه النظم التى تحتاج لمواجهة ذلك ، نظراً لأن الاتصال المدرسى من أهم مدخلات العمل الإداري بها لما يقدمه من مساهمات تمكن المدرسة من قيامها بوظائفها المختلفة خاصة فى مجال اتخاذ القرارات على كافة المستويات الإدارية والتى تعتمد بشكل أساسي على توافر المعلومات - باعتبارها المادة الأساسية لأي اتصال - ووصولها فى الوقت المناسب، ومدى الفاعلية في نقل البيانات والمعلومات من مصادرها إلى متخذي القرارات ، فضلاً عن توفير المعلومات إلى مستخدميها من طلاب ومعلمين في نواحي التعليم المختلفة (١٠٠)

وقد سعت رئاسة مجلس الوزراء في مصر إلى الاهتمام بالمعلومات فى شتى مجالات التنمية ، ومن الجهود المبذولة فى هذا الشأن إنشاء مراكز المعلومات والتوثيق فى الأجهزة الإدارية للدولة والهيئات العامة والمحافظات بناء على القرار الجمهورى (٦٢٧) لسنة ١٩٨١ ، وتتكون هذه المراكز من قسم الإحصاء وقسم التوثيق وقسم النشر ، ونتيجة للثورة المعلوماتية وأهميتها فى شتى القطاعات ، فضلاً عن التطورات التكنولوجية التى أدت إلى انتشار أجهزة الحاسبات الإدارية والتوسع فى استخدامها ، فقد تطلب الأمر إعادة النظر في تنظيم مراكز المعلومات - وفقاً لصدور الكتاب الدورى رقم (١٠) لسنة ١٩٩٢ بشأن تنظيم مراكز المعلومات والتوثيق - فأصبحت تنقسم إلى الأقسام التالية :

التوثيق والمكتبة ، والمعلومات والإحصاء ، الحاسبات ، النشر ، دعم اتخاذ القرار[١٠١].

كما أصبحت مسايرة مجتمع المعرفة والمعلوماتية تتطلب من المتعاملين مع النظم التعليمية ودارسيها أن يتعرفوا على سمات تكنولوجيا الاتصال والمعلومات ذاتها ، وكذلك الأخذ في الاعتبار عدة نقاط لتطوير نظمها من أهمها ما يلي[١٠٢]:

- التأكيد على أهمية الاتصال عن طريق البريد الإلكتروني .
- تطبيق الإدارة الإلكترونية بتأسيس نظام يمكن جميع العاملين بالمنظمة من معرفة كل جوانب الإنجاز بها والاشتراك في إعطاء الرأي حولها بسهولة ويسر.
- تحويل الإجراءات من النظام الورقي إلى النظام الرقمي .

وقد أكدت وزارة التربية والتعليم في خططها الخمسية (١٩٩٥ – ٢٠٠٠) ، (٢٠٠٢ – ٢٠٠٧) على أهمية تحديث الإدارة وتطوير نظم الاتصال والمعلومات ، كما أكدت على أهمية تطوير أداء كل من الطالب والمعلم والمدرسة في مجال تبادل المعلومات والاتصالات باستخدام التقنيات المناسبة ، كما اعتبر " استخدام تكنولوجيا المعلومات في التعليم أحد معايير المدرسة الفعالة"[١٠٣].

ومن ثَّم حدد القرار[١٠٤] إنشاء وحدة المعلومات والإحصاء داخل المدارس في مادته الأولى ونصها: " تنشأ بجميع المدارس بجميع المراحل المختلفة وحدة تسمى وحدة المعلومات والإحصاء"، كما حدد تشكيلها من أحد الوكلاء بالمدرسة (يكون مشرفاً عليها)، أحد العاملين بالمدرسة ممن يجيدون استخدام الحاسب الآلي من غير العاملين بالتدريس، عدد من المعاونين والسكرتارية.

كما حدد القرار(١٠٥) مهام وحدة المعلومات والإحصاء داخل المدارس ومن أهمها:

- تجهيز وتدقيق وإدخال البيانات اللازمة لنظام المعلومات .
- تسجيل كافة ما يطرأ من تغيير على بيانات التلاميذ و العاملين بالمدرسة فوراً وبدقة.
- صحة ودقة البيانات ومطابقتها للواقع .
- توفير المعلومات لكافة المستويات وفق التعليمات .

ثم تناول البحث رصد واقع معامل الكمبيوتر وتفعيل التكنولوجيا فى مدارس الثانوية العامة فى مصر كما هو مبين فى الجدول التالى:

جدول (١٥) يوضح المدارس التى لا يوجد فيها تفعيل للتكنولوجيا

المحافظة	الإدارة	المدرسة
القاهرة	مصر القديمة التعليمية	الإجتهاد الثانوية العامة للبنات
	الخليفة والمقطم التعليمية	التونسي الثانوية العامة للبنات
		الحلمية الثانوية العامة للبنات
	عابدين التعليمية	أحمد عرابي الثانوية للبنين
		الحويتى الثانوية العامة للبنات
دمياط	الزرقا التعليمية	الزرقا الثانوية العامة للبنين
البحيرة	كوم حمادة التعليمية	كوم حمادة الثانوية العامة للبنين
		ناصر الثانوية العامة للبنين
		عبد الواحد البسومي الثانوية العامة المشتركة
قنا	نجع حمادى التعليمية	الشهيد خيرت القاضى الثانوية العامة للبنين
		نجع حمادى الثانوية العامة للبنات
	قنا التعليمية	الشهيد عبد المنعم رياض الثانوية العامة للبنين
		فاطمة الزهراء الثانوية العامة للبنات

يتضح من الجدول (١٥) أن هناك مشكلة فى معامل الكمبيوتر بالمدرسة سواء بزيادة أعداد الأجهزة الموجودة، وتوصيل وحدة شبكات الاتصال بالانترنت، أو فى كفاءة الأجهزة الموجودة القديمة، أو فى عدم وجود متخصص مسئول عن معمل الكمبيوتر بالمدرسة. فقد تم ملاحظة الأجهزة فى حجرة الأوساط ومعمل الكمبيوتر بالمدرسة[١٠٦]، ولكن لا يتم تفعيلها لأنه لا يوجد معلم متخصص الكمبيوتر لحجرة الأوساط للتعامل مع الأجهزة، ومع ذلك يوجد معلم يجلس فى المعمل بصفة مؤقتة، وقد استخدمت الباحثة أداة الملاحظة بالمشاركة فى هذه المدرسة ، حيث ساهمت فى حل مشكلة عدم وجود معلم متخصص في الكمبيوتر لحجرة الأوساط بتبليغ ذلك لموجه الحاسب الآلي لحل هذه المشكلة .

كما توجد مدارس كثيرة[١٠٧] فيها أجهزة الكمبيوتر، ولكنها غير مستخدمة ، ولم تلاحظ الباحثة حصصا عن علم الكمبيوتر تؤدي في معامل الكمبيوتر.

ولقد لاحظت الباحثة فى مدارس محافظة البحيرة عينة البحث أنها تتشابه فى متغير التكنولوجيا حيث يوجد معامل بها أجهزة قديمة غير صالحة للاستعمال فى المدرسة الأولى، وغير مستخدمة فى المدرسة الثانية، والثالثة[١٠٨].

وكذلك فى مدارس محافظة قنا لاحظت الباحثة أنه يوجد أجهزة كمبيوتر ولكنها لا تستعمل، ولا توجد قاعدة بيانات للعاملين بالمدرسة[١٠٩].

ومما سبق لوحظ وجود العديد من أوجه القصور فـي نظم المعلومات بالنظام التعليمي فى المدرسة الثانوية العامة وهذا ما أكدته بعض الدراسات[١١٠] ومن أهم أوجه القصور:

- عدم دقة البيانات التي تبنى عليها المعلومات بسبب عدم التزام أولياء الأمور

في المناطق النائية والعشوائية بتقييد أبنائهم، مما يحدث خللاً في نسبة الالتحاق والقيد.

- ضعف التمويل اللازم لتطوير برامج تأهيل العاملين في تصميم وتغذية واستخدام البرامج على مهارات استخدام آليات ونواتج المعلومات في بناء واتخاذ القرارات.

ومن السلبيات التي تمت ملاحظتها في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات بالكثير من المدارس الثانوية العامة فى مصر التى تم ملاحظتها أثناء البحث الميدانى، والتى أكدتها بعض الأبحاث السابقة مثل[١١١]:

- عدم توافر شبكة داخلية للحاسبات الآلية داخل بعض مدارس الثانوية العامة.
- لا يوجد موقع للمدرسة على شبكة الانترنت إلا في عدد محدود جدا من المدارس الثانوية العامة.
- لا يتوافر الاتصال بالبريد الإلكتروني بين إدارة المدرسة والمعلمين والطلاب.
- لا تقوم إدارة المدرسة بطرح المشكلات على الشبكة الداخلية للحاسبات الآلية لجميع العاملين.
- لا تستخدم إدارة المدرسة الأجهزة الإلكترونية لمعالجة البيانات وتفسيرها.
- لا يشارك العاملون بالمدرسة في التخطيط المدرسي باستخدام تكنولوجيا المعلومات .
- لا يستخدم المعلمون والطلاب المواقع التعليمية المختلفة على الإنترنت .
- لا يستخدم المعلمون وأعضاء إدارة المدرسة الإنترنت كمصدر للمعلومات والتعلم الذاتي .

وقد تم ملاحظة وجود شبكة داخلية في بعض المدارس ولم يتم التوصيل حتى نهاية فترة البحث الميدانى.

ويتم رصد واقع معامل الكمبيوتر والتكنولوجيا فى بعض مدارس الثانويــة العامة فى مصر كما هو مبين فى الجدول التالى:

جدول (١٦) يوضح المدارس التى يوجد فيها دور متوسط لتفعيل التكنولوجيا

المحافظة	الإدارة	المدرسة
القاهرة	مصر القديمة التعليمية	عاطف بركات التجريبية المشتركة للثانوية العامة
	النزهة التعليمية	الطبرى الشيراتون الثانوية العامة للبنين
	البساتين التعليمية	الشيماء الثانوية العامة للبنات
		عاطف السادات الثانوية العامة للبنات
		أسماء بنت أبى بكر الثانوية العامة للبنات
	المعادى التعليمية	المعادى الثانوية العامة للبنات
القليوبية	طوخ التعليمية	بلقان الثانوية العامة للبنين
		أجهور الثانوية العامة للبنين
دمياط	دمياط التعليمية	أم المؤمنين الثانوية العامة للبنات
		عثمان بن عفان الثانوية العامة للبنات
		اللغات الثانوية العامة المشتركة
		عمر بن الخطاب الثانوية العامة للبنات
	الزرقا التعليمية	الإمام ناصف الثانوية العامة للبنات

يتضح من الجدول (١٦) أنه يوجد أجهزة الكمبيوتر فى المدارس ويتم تفعيلها مع الطلبة ولكنها ليس كما ينبغى، حيث لا يوجد موقع على الانترنـت فـى بعـض المدارس، فقد ذهبت الباحثة إلى حجرة الكمبيوتر ولاحظت وجود طلبـة وطالبـات في حصص الكمبيوتر ، ولكن لا يوجد موقع على الإنترنت للتعامل من خلاله لتسهيل عملية التواصل بين أولياء الأمور والمعلمين فى المدرسة[١١٢] والمجتمع المحلي .

وقد حضرت الباحثة بعض الحصص في حجرات الكمبيوتر والأوساط ولاحظت تفاعل الطلبة مع الأجهزة لمادة الكمبيوتر، ولكن لا يوجد قاعدة بيانـات للمدرسـة على الكمبيوتر أو موقع للمدرسة للتواصل مع الجهات الأخرى لتحديـد الإمكانـات المتاحة والاحتياجات المدرسية[١١٣].

وفى مدرسة أخرى[١١٤] تم ملاحظة أجهزة الكمبيوتر داخل حجـرة الأوسـاط ومعامل الكمبيوتر والمكتبة وتعمل وفق جدول حصص معمل الكمبيوتر، كما لاحظت بعض المعلمين يتعلمون بعض المبادئ فى معامل الكمبيوتر.

كما تم ملاحظة اهتمام بعض المدارس[١١٥] بتفعيل الأنشطة من خلال تـشغيل معامل الكمبيوتر، والأوساط للطلاب من خلال جدول الحصص الدراسية.

ومن الملاحظ أن معظم المدارس تحاول تفعيل حصص الكمبيوتر فى المعمـل، وفى الأوساط بالمدرسة[١١٦].

ثم تناول البحث رصد واقع معامل الكمبيوتر والتكنولوجيا فى العينة المختـارة من مدارس الثانوية العامة فى مصر كما هو مبين بالجدول التالى:

جدول(١٧) يوضح المدارس التى يوجد فيها دور جيد لتفعيل التكنولوجيا

المحافظة	الإدارة	المدرسة
القاهرة	النزهة التعليمية	عبد العزيز آل سعود الثانوية العامة التجريبية للغات
	المعادى التعليمية	المعادى العسكرية الثانوية العامة للبنين
القليوبية	غرب شبرا الخيمة التعليمية	بيجام الثانوية العامة للبنات
		عمر بن الخطاب الثانوية العامة للبنات

يتضح من الجدول (١٧) أنه يوجد بعض المدارس القليلة التى تقوم باستخدام معامل الكمبيوتر بطريقة جيدة، فقد لاحظت الباحثة وجود حصص الطلاب في حجرة الكمبيوتر والأوساط، وكذلك لاحظت قاعدة البيانات الخاصة بالعاملين مسجلة على الكمبيوتر ، كما يوجد توصيل لشبكات الإنترنت، ولكن لا يوجد موقع للمدرسة[١١٧] للتعامل مع المدارس الأخرى ، أو الاتصال بين المعلمين وأولياء الأمور .

كما يوجد فى مدرسة أخرى[١١٨] قاعدة بيانات عن العاملين في المدرسة وعدد الطلاب، بالإضافة إلى ذلك تم التعاون مع أحد المعاهد المتخصصة لعمل دورات حاسب آلي تمهيدية للحصول على الرخصة الدولية (I.C.D.L).

كما يوجد تفعيل جيد للتكنولوجيا، فقد لاحظت عرض مادة التاريخ للطالبات على (جهاز الداتاشو) فى حجرة الأوساط، كما لاحظت استخدام (جهاز البروجيكتور) فى شرح مواد أخرى فى الفصول، ووجدت أيضاً(جهاز اللاب توب) لعرض المادة مع كل من معلم اللغة الانجليزية، والرياضيات، والتاريخ، كما لاحظت

أن معامل الكمبيوتر تستخدم (شرائح البوربوينت) لشرح المواد، كما يتم استخدام (C.D) وهذا يدل على تفعيل التكنولوجيا لخدمة العملية التعليمية فى المدرسة(١١٩). كما لاحظت فى مدرسة أخرى(١٢٠) وجود قاعدة بيانات عن العاملين بالمدرسة، بالإضافة إلى ذلك يوجد حصص فى المعامل وفى الأوساط.

وقد اتضح مما سبق وأكدته أيضًا الأدبيات(١٢١) أن معلم معامل التطوير التكنولوجي وغرف مناهل المعرفة ما هي إلا مخازن أمنية لأجهزة متقدمة لا تستخدم ولا تفتح إلا في نطاق ضيق فى بعض المدارس مدعياً من يقوم بالإشراف عليها بأنها عهدة، ولا يوجد من يستطع أن نطلق عليه متخصصًا فنيًا، وكذا لا يوجد من يشرف عليه في مجاله ويحاسبه ويرشده بصفة دائمة في تشغيل هذه الأجهزة التكنولوجية المتقدمة تشغيلاً جيدًا؛ بحيث يعود هذا التشغيل بالنفع والفائدة في مجال قاعدة البيانات فى المدرسة الثانوية العامة. كما يتضح مما سبق أن البيانات التي يتم جمعها في وحدة المعلومات تقتصر على بيئة المدرسة الداخلية فقط ولا تتطرق للبيئة الخارجية المحيطة بالمدرسة مما يقلل من فرص مشاركة المدرسة مع المجتمع المحلى.

ثم تناول البحث رصد علاقة التقويم الذاتى بالإدارة الذاتية كالتالى:

٥ - التقويم الذاتي في المدرسة الثانوية العامة ذاتية الإدارة:

يتم تقويم الأداء المدرسي بواسطة المسئولين في الإدارات والمديريات التعليمية من خلال بعض الأدوات التى تتناول كلاً من نسبة النجاح والرسوب وأعداد الطلاب المتفوقين ونسبة نجاحهم وما تعده المدرسة من تقارير خاصة بنشاطها الرياضي والاجتماعي فضلاً عن علاقة المدرسة بالبيئة المحيطة بها(١٢٢).

وبناءاً على قرار هيئة الاعتماد وضمان الجودة [١٢٣] لاعتماد المدارس، فقد سعت الوزارة بإنشاء وحدات تطوير فى الإدارة التعليمية والمديرية لتقديم الدعم الفنى من خلال المراجعين الداخليين لمساعدة أعضاء المدرسة على التقويم الذاتى من خلال استمارة تقييم خاصة بالهيئة والتى يتم عليها اعتماد المدرسة من خلال استيفاء المعايير القومية .

ولتحقيق ذلك قامت وزارة التربية والتعليم بالتعاون مع هيئة المعونة الأمريكية بإعداد برنامج جوائز الامتياز المدرسي، لنشر ثقافة الجودة والاعتماد وإعداد كوادر تدريبية قادرة على التقويم الذاتي، ويتم ذلك بتشكيل فريق يسمى فريق قيادة التقييم الذاتي للمدرسة ومتابعة العمل فيه[١٢٤].

ونظراً لأهمية التقويم وارتباطه بالتدريب – حيث يكشف التقويم عن جوانب القصور الموجودة بالمدرسة ومن ثم فهى عملية مهمة في تقدير الاحتياجات التدريبية – فقد تم تحويل وحدة التدريب بالمدرسة إلى وحدة التدريب والتقويم بصدور القرار الوزارى[١٢٥] وذلك لأهمية التقويم ودوره في تطوير الأداء على مستوى المدرسة ككل وأضاف بعض المهام اليها مثل :

١ - تقويم جميع أنواع التدريب.

٢ - تقويم البرامج التعليمية.

٣ - تقويم أداء المتعلم.

٤ - تقويم الطلاب.

٥ - تقييم أداء المؤسسة التعليمية (المدرسة).

وباستقراء واقع العينة تبين وجود التقويم الذاتي في المدارس الثانوية العامة كما بالجدول (١٨):

جدول (١٨) يوضح المدارس التى يوجد فيها دور للتقويم الذاتى

المحافظة	الإدارة	المدرسة
القليوبية	غرب شبرا الخيمة التعليمية	عمر بن الخطاب الثانوية العامة للبنات
دمياط	دمياط التعليمية	اللغات الثانوية العامة المشتركة

ويتضح من الجدول (١٨) أنه يوجد مدارس فيها مديرة واعية وقد لاحظت أنها تعمل قاعدة بيانات عن المدرسة(١٢٦) علي الكمبيوتر بنفسها، والعاملون متعاونون مع مديرة المدرسة حتى يتم العمل فى نظام، والحب يسود المجموعة، ولاحظت أن المديرة تعلم كل شيء عن العاملين وعن المدرسة من خلال قاعدة البيانات، وعندما سألتها عن كيفية إدارة المدرسة قالت: " يوجد مجموعة من الوكلاء والنظار لكل منهم عمل مسند إليه، بالإضافة إلى وظيفته الأساسية حتى يقوموا بعملية تقويم المعلمين ومتابعتهم، ومتابعة تنظيم العملية التعليمية.

كما لاحظت أنه يوجد فريق للتقييم الذاتى فى المدرسة(١٢٧)، كما لاحظت أنهم يقوموا بتجميع استبيانات من جميع العاملين بالمدرسة لتحديد نقاط الضعف، ونقاط القوة بالمدرسة، وعندما سألت المديرة عن هذا العمل قالت: " إننا نعمل تقييم ذاتى للمدرسة لمعرفة الفجوات فى أداء المدرسة لوضع خطة للعلاج"، ثم قالت : "والإدارة المدرسية قسمت أعضاء العاملين بالمدرسة إلى فرق كل فريق مسئول عن عمل".

ويلاحظ مما سبق أن التقويم الذاتى يوجد فى مدرسة فى منطقة ريفية وذات مستوى اقتصادى متوسط وفى منطقة عشوائية ومع ذلك تم تفعيل دور التقويم الذاتى فيها، كما يوجد فى المدرسة الثانية فى منطقة فى الوجه البحرى ذات المستوى الاقتصادى المرتفع وهذا ما يؤكد أن هذه العملية ثقافة ووعى وتطوير للأداء، ولا يمكن أن توجد فى مدرسة ألا إذا كانت إدارتها متطورة ومواكبة للمتغيرات العالمية وما يحدث فى العالم من تطوير مستمر. كما يتضح أن هذه النسبة ضئيلة جداً بالنسبة لعينة البحث، حيث لا يوجد سوى مدرستين مقابل (٢٨) مدرسة تقوم بعملية التقويم الذاتى فى مدارس التعليم الثانوى العام فى مصر، بالرغم من أنه يوجد مدارس يتم فيها عملية التطوير أثناء فترة البحث الميدانى، ولكن لم يكن لديهم علم بعملية التقويم الذاتى، أو لديهم معرفة نظرية ولا يتفهموا كيفية التنفيذ كما يتضح من واقع العينة المختارة من مدارس الثانوية العامة، وباستقراء واقع العينة تبين عدم وجود دور للتقويم الذاتى فى (٢٨) مدرسة ثانوية عامة من مدارس العينة كما بالجدول (١٩):

جدول(١٩) يوضح المدارس التى لا يوجد فيها دور للتقويم الذاتى

المحافظة	الإدارة	المدرسة
القاهرة	مصر القديمة التعليمية	الاجتهاد الثانوية العامة للبنات
		عاطف بركات التجريبية المشتركة للثانوية العامة
	النزهة التعليمية	الطبرى الشيراتون الثانوية العامة للبنين
		عبد العزيز آل سعود التجريبية الثانوية العامة للبنات
	البساتين التعليمية	الشيماء الثانوية العامة للبنات
		عاطف السادات الثانوية العامة للبنات
		أسماء بنت أبى بكر الثانوية العامة للبنات
	المعادى التعليمية	المعادى العسكرية الثانوية العامة للبنين
		المعادى الثانوية العامة للبنات
	الخليفة والمقطم التعليمية	التونسى الثانوية العامة للبنات
		الحلمية الثانوية العامة للبنات
	عابدين التعليمية	أحمد عرابى الثانوية العامة للبنين
		الحوياتى الثانوية العامة للبنات
القليوبية	غرب شبرا الخيمة التعليمية	بيجام الثانوية العامة للبنات
	طوخ التعليمية	بلقان الثانوية العامة للبنين
		أجهور الثانوية العامة للبنين
دمياط	دمياط التعليمية	أم المؤمنين الثانوية العامة للبنات
		عثمان بن عفان الثانوية العامة للبنات
		عمر بن الخطاب الثانوية العامة للبنات
	الزرقا التعليمية	الإمام ناصف الثانوية العامة للبنات
		الزرقا الثانوية العامة للبنين
البحيرة	كوم حمادة التعليمية	ناصر الثانوية العامة للبنين
		عبد الواحد البسومى المشتركة للثانوية العامة
		كوم حمادة الثانوية العامة للبنين
قنا	نجع حمادى التعليمية	الشهيد خيرت القاضى الثانوية العامة للبنين
		نجع حمادى الثانوية العامة للبنات
	قنا التعليمية	الشهيد عبد المنعم رياض الثانوية العامة للبنين
		فاطمة الزهراء الثانوية العامة للبنات

يتضح من الجدول (١٩) أنه توجد في عينة المدارس المختارة من المحافظات المختلفة[١٢٨] مدارس لا يتوافر فيها التقويم الذاتي من عينة البحث لم تكن لديها ثقافة التقويم الذاتى بالرغم من إجابة مدير المدرسة بأنه يقوم بعملية التقويم الذاتى، ومن خلال الملاحظة فى الواقع يتضح أنه لا يتم في المدرسة سوى التقويم التقليدى من خلال التقارير السنوية للمعلمين والاختبارات التحريرية للطلاب .

ومن الملاحظ أن ثقافة التقويم الذاتى لاتوجد سواء فى الإدارات الحضرية أو الريفية، ولا يوجد فرق بين المناطق ذات المستوى الاقتصادى المرتفع أو المتوسط أو المنخفض كما يتضح من الجدول (١٩)، وإنما يرجع السبب إلى وجود إدارة مدرسية متطورة قد تدربت على استخدام استمارات التقويم الذاتى وكيفية تطبيقها وخاصة فى المدارس التى دخلت عملية التطوير لتجهيزها للاعتماد التربوى، فيوجد فيها فريق للتقويم الذاتى ومتابعة الأداء المدرسى، وهذا سبب وجود قلة من المدارس تقوم بعملية التقويم الذاتى كما اتضح سابقًا فى جدول (١٨).

٦ – وحدة التدريب في المدرسة الثانوية العامة ذاتية الإدارة:

يعرف الاحتياج التدريبي بأنه التفاوت بين ما هو كائن وبين ما يجب أن يكون وعند تحديد الاحتياجات التدريبية يجب أن ترتب تبعا لأولويتها ، وبمعنى آخر تعرف الاحتياجات التدريبية بأنها مجموعة التغيرات المطلوب إحداثها في معارف ومعلومات ومهارات واتجاهات الأفراد العاملين في الإدارة لتعديل أو تطوير سلوكهم، أو استعداد السلوك المرغوب صدوره عنهم والذي يمكن أن يحقق وصولهم للكفاية الإنتاجية في أدائهم والقضاء على نواحي القصور أو العجز في هذا الأداء وبالتالي في زيادة فعاليتهم في العمل .

كما أنها عملية تعاونية تشاركيه حيث يستلزم أن يشترك القادة التربويين والمعلمين أنفسهم فى إعداد وتخطيط وتنفيذ برامج التدريب، وأن يتم التعاون بينهم كلاً حسب واجباته ومسئولياته تجاه تنفيذ الخطة وتقييمها كما حدد القرار(١٢٩) الوزاري بتشكيل وحدة التدريب داخل المدرسة من أحد نظار أو وكلاء المدرسة ويكون متفرغاً للإشراف عليها، والمعلمين العائدين من البعثات الخارجية، والمعلمين المشرفين بالمدرسة طبقاً للأقدمية والكفاءة كل حسب تخصصه.

ثم اتجهت الوزارة إلى مساعدة المعلمين وجعل التنمية المهنية جزءاً من حياتهم اليومية وذلك من خلال إنشاء وحدة تدريب داخل المدرسة تسمى " بوحدة التدريب داخل المدرسة " وذلك بموجب القرار الوزاري السابق، حيث تحددت اختصاصات هذه الوحدة فيما يلي:

- تصميم وعقد البرامج التدريبية للعاملين على مستوى المدرسة .
- تقديم المشورة الفنية لهم .
- نقل خبرات المبعوثين .
- رفع كفاءة العاملين على مستوى المدرسة بتقديم النماذج المستخدمة لطرق التدريس .

ويتضح مما سبق مدى حرص الوزارة على تحقيق التنمية المستمرة للمعلمين من خلال إنشاء وحدة التدريب داخل المدرسة والتي يتم من خلالها تقديم نماذج يمكن من خلالها رفع كفاءتهم. وقد استتبع هذا القرار قراراً آخر(١٣٠) أضاف بعض المهام الأخرى إلى هذه الوحدة وهى كما يلي:

- تخطيط وإعداد وتنفيذ البرامج التدريبية للعاملين بالمدرسة.

- تبادل وتنمية المهارات الفنية بين العاملين بالمدرسة .

- الاستفادة من خبرات المبعوثين ونقل إبداعاتهم وأفكارهم وما تعلموه إلى زملائهم بالمدرسة.

- المتابعة الفنية لما تم تنفيذه بهذه الوحدة .

وبالنظر إلى التقنية الحديثة المستخدمة في العملية التعليمية والتي ينصب التركيز فيها على مدى قدرة الإدارة والمعلمين وأولياء الأمور الطلاب على استخدام الحاسب الآلي ، نجد ضعف برامج التدريب المقدمة للإدارة المدرسية والمتعلقة بإمكانية استخدام الحاسب الآلي ومدى أهميته في العمل الإداري، والتي قد تعوقه عن استخدامه والتي تم توضيحها في المتغير السابق ، أما بالنسبة للمعلمين وأولياء الأمور فنجد عدم الاستعداد الكافي من قبل أولياء الأمور لاستخدامه بالإضافة إلى ضعف الإعداد والتأهيل الكافي للمعلمين وعدم وعيهم بأهميته الكبرى والفائدة التربوية التي يمكن أن تعود من استخدامه في تفعيل العملية التعليمية[١٣١].

وباستقراء واقع العينة تبين أنه لا يوجد دور لوحدة التدريب فى المدارس التالية:

جدول (٢٠) يوضح المدارس التى لا يوجد فيها دور لوحدة التدريب

المحافظة	الإدارة	المدرسة
القاهرة	مصر القديمة التعليمية	الاجتهاد الثانوية العامة للبنات
		عاطف بركات التجريبية المشتركة للثانوية العامة
	النزهة التعليمية	الطبرى الشيراتون الثانوية العامة للبنين
		عبد العزيز آل سعود التجريبية الثانويـــة العامـــة للبنات
	البساتين التعليمية	الشيماء الثانوية العامة للبنات
القليوبية	الخليفة والمقطم التعليمية	التونسى الثانوية العامة للبنات
		الحلمية الثانوية العامة للبنات
	عابدين التعليمية	أحمد عرابى الثانوية العامة للبنين
	طوخ التعليمية	بلقان الثانوية العامة للبنين
دمياط	دمياط التعليمية	أم المؤمنين الثانوية العامة للبنات
	الزرقا التعليمية	الزرقا الثانوية العامة للبنين
البحيرة	كوم حمادة التعليمية	ناصر الثانوية العامة للبنين
		عبد الواحد البسومى المشتركة للثانوية العامة
		كوم حمادة الثانوية العامة للبنين
قنا	نجع حمادى التعليمية	الشهيد خيرت القاضى الثانوية العامة للبنين
		نجع حمادى الثانوية العامة للبنات
	قنا التعليمية	الشهيد عبد المنعم رياض الثانوية العامة للبنين
		فاطمة الزهراء الثانوية العامة للبنات

يتضح من الجدول (٢٠) أنه يوجد مدارس كثيـــرة فـــى محافظـــات مختلفـــة

فى جمهورية مصر العربية لا يوجد فيها دور لوحدة التدريب، حيث يوجد فى معظم المدارس خطط للتدريب ولكنها لا تنفذ، كما لا يوجد فى معظم المدارس مكان مخصص لوحدة التدريب، ويتم بعض التدريبات على الحاسب الآلي فى المعمل، كما لا يوجد متخصصون لإعطاء التدريبات للمعلمين أو لأعضاء هيئة الإدارة المدرسية.

فقد لا حظت الباحثة أن المسئول عن وحدة التدريب الأخصائى الاجتماعى غير موجود وعند السؤال عن هذه الوحدة .

قالت المسئولة: "طبعاً توجد وحدة تدريب ويتم التدريب على دروس نموذجية".

ولكن الباحثة لاحظت أنه مجرد حبر على الورق ولم يتم تنفيذ ذلك فى الواقع، ولا توجد دورات تدريبية للمعلمين ولكن توجد بالفعل خطة[١٣٢] كثيرة لها الظروف نفسها.

وقد لاحظت الباحثة أثناء وجودها بالمدارس وفى فترة البحث الميدانى أن معظم خطط التدريب مكتوبة على الورق فقط ، ولا ينفذ منها سوى بعض التدريبات الخاصة ببعض المواد، وأخرى خاصة بالكمبيوتر وذلك لوجود بعض المعوقات التى توصلت إليها بعض الدراسات، وقد أكدت تلك الدراسات أن وحدات التدريب والتقويم داخل المدارس تعاني من ضعف الاهتمام بوجه عام فيما تقدمه من برامج ، مع نقص الفاعلية نظراً لعدم بلورة فكرتها لدى المعلمين، فضلاً عن نقص الموارد المتاحة نتيجة لعدة معوقات منها[١٣٣]:

- عدم وجود مقر دائم للنشاط التدريبي داخل المدرسة .
- نقص التفاعل بين المتدربين ، وإعراض الكثير من المعلمين عن المشاركة في برامج التدريب داخل المدرسة ، نظراً لعدة أسباب من أهمها:

١- عدم جدية بعض المدربين.

٢- عدم وجود حوافز تحثهم على الاستمرار في التدريب.

٣- عدم وجود وقت كاف.

٤ - اعتماد أغلب البرامج على الأساليب التقليدي.

٥- عدم وضوح الهدف من التدريب ونقص الوعي بأهميته.

٦- عدم وضوح مفهوم التقويم لدى العاملين بالمدرسة.

وقد أشارت بعض الأبحاث إلى أن وحدة التدريب والتقويم واجهت عديداً من الصعوبات سواء فيما يتعلق بالتدريب أو التقويم والتي منها ما يلي[١٣٤]:

- عدم توافر مقر دائم للوحدات داخل المدارس.

- ضعف المشاركة الجادة والفعلية للمعلمين في أعمال هذه الوحدات .

- عدم توافر الأعداد الكافية من المبعوثين .

- عدم ملائمة الوقت لعقد التدريب .

- عدم وضوح مفهوم التقويم لدى المتدربين، وقلة الدورات التدريبية التي يحضرها مشرفي الوحدات وقلة خبرتهم في مجال التقويم.

- افتقار بعض مشرفي الوحدات لمهارات التدريب وأساليب وضع خطط التدريب.

ثم تناول البحث رصد واقع وحدة التدريب فى المدارس الثانوية العامة فى مصر كما هو مبين بالجدول التالى:

جدول (٢١) يوضح المدارس التى يوجد فيها دور لوحدة التدريب

المحافظة	الإدارة	المدرسة
القاهرة	البساتين التعليمية	عاطف السادات الثانوية العامة للبنات
		أسماء بنت أبى بكر الثانوية العامة للبنات
	المعادى التعليمية	المعادى العسكرية الثانوية العامة للبنين
		المعادى الثانوية العامة للبنات
	عابدين التعليمية	الحوياتى الثانوية العامة للبنات
القليوبية	غرب شبرا الخيمة التعليمية	بيجام الثانوية العامة للبنات
		عمر بن الخطاب الثانوية العامة للبنات
	طوخ التعليمية	أجهور الثانوية العامة للبنين
دمياط	دمياط التعليمية	عثمان بن عفان الثانوية العامة للبنات
		اللغات الثانوية العامة المشتركة
		عمر بن الخطاب الثانوية العامة للبنات
	الزرقا التعليمية	الإمام ناصف الثانوية العامة للبنات

يتضح من الجدول (٢١) أنه يوجد تفعيل لوحدة التدريب فى بعض المدارس[١٣٥] حيث توجد فيها دروس نموذجية لتدريب المدرسين عليها باستخدام طرق التدريس الحديثة.

كما توجد مدرسة[١٣٦] أخرى قامت بالتعاون مع أحد المعاهد المتخصصة لعمل دورات حاسب آلي تمهيدية للحصول على الرخصة الدولية (I.C.D.L).

كما توجد وحدة التدريب بالمدرسة[١٣٧] لتدريب المعلمين على الكمبيوتر، وعلى طريقة عرض الدروس بطريقة تكنولوجية.

وقد لاحظت وجود وحدة تدريب وفيها برامج تدريبية منفذة على بعض الدروس النموذجية، وبعض ما يستجد من الشئون الإدارية فى المدرسة[١٣٨].

وقد لاحظت فى مدرسة أخرى[١٣٩] وجود تدريب على الحاسب الآلى لغير المتخصصين – وفى وقت آخر لاحظت تدريبا على تجويد القرآن الكريم.

وقد تم التدريب على مهارات الاتصال، وإدارة الوقت، وتدريب المعلمين على الموضوعات الجديدة المقررة للغة الانجليزية، والتدريب على كيفية استخدام الاستراتيجيات الحديثة فى التعلم (تعلم تعاونى – تعلم جماعى) وقد لاحظت ذلك فى حجرة التدريب بالمدرسة[١٤٠]. يضاف إلى ذلك إلقاء محاضرات لتوضيح مفاهيم الجودة الشاملة والاعتماد التربوى.

كما يوجد مدرسة أخرى[١٤١] تعمل بفاعلية حيث يتم التدريب على الحاسب الآلى لغير المتخصصين من المعلمين، والتدريب على برامج تأهيل للحصول على (ICDL).

كما يوجد عوائق لتنفيذ خطط وحدة التدريب، وأن تلك الخطط ما هى إلا حبر على ورق فى معظم المدارس، وقد أكد ذلك بعض الدراسات[١٤٢] لعدم توافر قيادة واعية داخل المدرسة بأهمية التنمية المهنية للمعلمين مما قد يزيد الأمر صعوبة في تفعيل دور هذه الوحدة والوفاء باحتياجاتها وإشراك أعضاء المجتمع الخارجي، الذين يمكن أن يساهموا في تفعيلها وتبادل الخبرات مما قد يثريها ويزيد من كفاءتها . كما يمكن أن تستخدم هذه الوحدة للتطوير الذاتى للطلاب فضلاً عن

المعلمين، ولكن هذا كله يتوقف على مدى توافر إدارة مدرسية تمتلك القدرات والمهارات التي تمكنها من ذلك.

ومن الملاحظ أن كل مدرسة تتميز بجانب من جوانب تطبيق الإدارة الذاتية، وتتنوع تلك الجوانب ما بين إدارة مدرسية مطورة، أو تمويل جيد، أو مشاركة مجتمعية فعالة، أو محاسبية ومساءلة، أو تقويم ذاتى، أو تفعيل التكنولوجيا، أو تفعيل وحدة التدريب، وقد يوجد أكثر من جانب فى مدرسة واحدة.

وبعد دراسة المجتمع المصرى وسلوكيات أفراده، وجد أنه من الصعوبة تطبيق الإدارة الذاتية بمعناها فى الدول الأجنبية حيث إن طبيعة المجتمع المصرى تخلو من ثقافة العمل دون الرجوع إلى السلطة، حتى إن منحت هذه السلطات عن طريق القانون والقرارات استخدمت تلك السلطات بأسلوب خاطئ فتتحكم فيها المحسوبية والوسائط، والمصلحة الشخصية، حيث ينتشر عدم الثقة فى أعضاء هيئة الإدارة المدرسية فى بعض المناطق، وبالتالي يستلزم ذلك وضع نظم محكمة للرقابة والمحاسبية والمساءلة لمنع الفساد والسيطرة على انعدام الضمير مع بعض الأفراد.

وقد اتضح أنه من الناحية العملية لا توجد مركزية مطلقة أو لامركزية مطلقة بل هناك مواءمة بين ما تحققه المركزية من الرقابة الفعالة على الأجهزة التعليمية المحلية، وما تحققه اللامركزية من سهولة اتخاذ القرار فى الوقت المناسب لتحقيق الأهداف المنشودة.

ثم ينتقل البحث إلى تحليل وتفسير الملاحظات المباشرة والملاحظات بالمشاركة، التى تمت أثناء زيارة مدارس الثانوية العامة بمحافظات جمهورية مصر العربية.

- **التحليل والتفسير لنتائج البحث الميداني.**

تحليل الزيارات إلى مدارس العينة المختارة، في المحافظات المختلفة وتفسيرها التي سجلتها الباحثة أثناء إجراء البحث الميدانى على الواقع وزيارة هذه المدارس أكثر من مرة كالآتى:

بعد تكرار زيارة المدارس المذكورة سابقًا أكثر من مرة فى الفترة من ٢٠٠٧/٩/٣٠ حتى ٢٠٠٨/١١/٢٤ ، وتدوين الملاحظات أثناء استخدام أدوات الملاحظة المباشرة والمشاركة، وقد اختارت الباحثة ٦ إدارات تعليمية فى محافظة القاهرة من ٢٩ إدارة ما بين مناطق حضرية، ومناطق ريفية، وومناطق عشوائية، وأيضًا بين مناطق ذات مستوى اقتصادى منخفض، ومناطق ذات مستوى اقتصادى مرتفع كما تم توضيحه سابقًا بالجدول (٣) ، (٩).

وقد تنوعت مدارس هذه الإدارات بين مناطق شعبية مثل عابدين والخليفة والمقطم، ومناطق ذات مستوى اقتصادي واجتماعي متوسط مثل مصر القديمة والبساتين، وبين مناطق ذات مستوى اقتصادي واجتماعي مرتفع مثل النزهة والمعادي، كما اشتملت المدارس على مدارس بنين وبنات.

كما اشتملت على مدارس يطبق فيها التطوير مثل مدارس إدارة البساتين، وعلى مدارس أخرى لم يجر فيها التطوير بعد، وقد قصدت الباحثة هذا التنوع في كل المحافظات التي تم اختيارها لرصد الواقع فيها.

وبعد الانتهاء من الزيارات لمدارس محافظة القاهرة اتضح أنه توجد إدارات لا تعلم عن تطبيق الإدارة الذاتية واللامركزية وإدارتها تقليدية. كما يعمل كل فرد داخل المدرسة لمصلحته فقط وليس لمصلحة المدرسة، كما لا توجد مشاركة

مجتمعية نتيجة لفقر الوسط الاجتماعى الموجودة به هذه المدرسة، كمـا لا توجـد مرونة في القيادة بل تقوم على التسلط من جهة مدير المدرسة مما يؤدي إلى تـذمر العاملين بالمدرسة وعدم تعاونهم للعمل على تنظيم العملية التعليمية(١٤٣).

وفى الجانب الآخر فى نفس المحافظة ونفس الإدارة(١٤٤) توجد مديرة نشيطة وفعالة، تقوم بتفويض السلطة لبعض العاملين، وتحاول جذب المشاركة المجتمعيـة لسد احتياجات المدرسة، كما هو موجود فى إدارة المعادى(١٤٥).

وقد اختارت الباحثة إدارتين من محافظة القليوبية وهي منطقة ريفيـة وذات مستوى اقتصادي متوسط، وهي من ضمن المحافظات التـي يطبـق فيهـا تجربـة اللامركزية في الإدارة المدرسية كما فى الجدول(٩).

وقد تنوعت هذه المدارس بين إدارة مدارس تقليدية، كما فـي مـدارس إدارة غرب شبرا الخيمة، وإدارة مدارس مطورة في جوانب معينة كما في مـدارس إدارة طوخ التعليمية.

وقد تم اختيار إدارتين من محافظة دمياط على أساس أنها في الوجه البحري، وهي منطقة ساحلية، وصناعية تشتهر بصنع الأثاث، والحلويات، والجبن الأبـيض، وهي ذات مستوى اقتصادي واجتماعي مرتفع (٩).

تتنوع هذه المدارس بين إدارة تقليدية، كما في مدرسة أم المؤمنين الثانويـة العامة للبنات ، مدرسة عثمان بن عفان الثانوية العامة للبنات، بينما توجد مدرسـة مطورة وإدارة مدرسية تحاول استخدام أساليب اللامركزية كما في مدرسـة اللغـات الثانوية العامة المشتركة ، مدرسة عمر بن الخطاب الثانوية العامة للبنات في إدارة دمياط التعليمية .

أما بالنسبة لإدارة الزرقا التعليمية فتوجد فيها مدارس مطورة مثل مدرسة الإمام ناصف الثانوية العامة للبنات ، ومدرسة تقليدية فيها مدير متسلط في مدرسة الزرقا الثانوية العامة للبنين.

ومن الملاحظة تتنوع المدارس في محافظة دمياط بل في الإدارة ذاتها مابين إدارة تقليدية ومدير متسلط إلى إدارة تحاول أن تطور نفسها مع مدير أو مديرة مرنة وقيادة فعالة.

ثم اختارت الباحثة محافظة البحيرة، وتقع في منطقة ريفية، وذات مستوى اقتصادي مرتفع، وقد تم اختيار ثلاث مدارس من إدارة كوم حمادة التعليمية لها نفس الظروف حتى العلاقات الإنسانية والسلوكيات بين المعلمين، والإدارة المدرسية واحدة ومتشابهة. وذلك لسمات هذه المنطقة، فبالرغم من وجود تمويل جيد بالمدارس، ومشاركة مجتمعية جيدة، إلا أن إدارة المدرسة تعتمد على مدير المدرسة، وهو يقوم بكل الأعمال دون توزيع مسئوليات أو تفويض.

وأخيراً تم اختيار إدارتين من محافظة قنا وتمثل الوجه القبلي، وفيها منطقة ريفية وأخرى حضرية، وهى ذات مستوى اقتصادي متوسط كما هو موضح بالجدول (٩). وهذه المحافظة من ضمن المحافظات التي تم اختيارها لتطبيق لامركزية الإدارة المدرسية فيها.

وبعد تحليل المعلومات التي تم رصدها عن طريق الملاحظة المباشرة وبالمشاركة، تم تقسيم النتائج على أسس البحث الميدانى لتفسيرها كالتالى:

١- الإدارة المدرسية:

تم تقسيم نتائج الإدارة فى المدرسة الثانوية العامة كالتالي:

أ – قيادة مدرسية لا تعلم عن التطوير أو مفهوم الإدارة الذاتية، واللامركزية، والإدارة فيها تقليدية.

ب – قيادة مدرسية تعلم بآليات التطوير، ومفهوم اللامركزية والإدارة الذاتية، ولكنها لا تستطيع التنفيذ، وذلك لوجود عراقيل في القوانين واللوائح.

ج- قيادة مدرسية تعلم بآليات التطوير، وتعلم عن مفهوم الإدارة الذاتية واللامركزية، ولكن الإمكانات غير متاحة لتحقيق ذلك لفقر المجتمع الخارجي للمدرسة.

د – قيادة مدرسية تعلم بآليات التطوير، وتحاول تطبيق الإدارة الذاتية، ولكن في جوانب معينة وإعطاء مدير المدرسة بعض الصلاحيات مثل[١٤٦]:

-استخدام ملعب المدرسة والمعامل والمسرح والمكتبة أثناء الأجازة الصيفية لخدمة المجتمع وتنميته.

– اتخاذ بعض القرارات الخاصة بمشكلات العملية التعليمية من خلال مجلس الأمناء.

– وضع الخطط الإجرائية من خلال الفجوات التي يتم رصدها وترتيبها وفق الأولويات لتحسين العملية التعليمية.

– حل بعض المشكلات المدرسية ذاتيًا.

– تحويل مجلس الآباء إلى مجلس الأمناء بقرار وزاري[١٤٧].

– التنمية المهنية لتنمية القيادة الإدارية في (٢١) يوما ويعتبر ذلك غير كاف.

– التصرف في جزء بسيط من الموارد المادية وفى حدود اللوائح.

وكذلك يوجد بعض الجوانب التي لم يتم فيها تطبيق اللامركزية أو الإدارة الذاتية في مدارس الثانوية العامة في مصر مثل : (نقل المدرسين – رواتب المدرسين – ترقية المدرسين – وضع المنهج وتطويره – التصرف بحرية في توظيف الموارد المالية) ، بجانب تنفيذ القرارات المركزية حتى وإن كانت غير مناسبة للمجتمع المدرسي.

وهذا يدل على أن مدير المدرسة كقائد لإدارة المدرسة يعتبر من أهم جوانب العملية التعليمية، وعندما تكون الإدارة المدرسية قوية وتعمل على التفويض وتوزيع المسئوليات، وإشراك أعضاء الإدارة المدرسية في اتخاذ القرارات المدرسية، تستطيع تطبيق الإدارة الذاتية، حتى تكون إدارة قائمة على ذاتها. ولكي نصلح حال المدارس لا بد من التركيز أولاً على الإدارة المدرسية وتشمل (مدير المدرسة – وكيل المدرسة – المعلم الأول – المعلم – الإخصائى الاجتماعى- أعضاء من مجلس الأمناء).

كما لوحظ أن مدير المدرسة والإدارة المدرسية في الكثير من المدارس – ما عدا المدارس التي تدخل عملية التطوير، أو الجودة الشاملة – لا تعرف عن آليات التطوير للإدارة المدرسية أو المدرسة ككل(١٤٨).

كما توجد بعض المدارس مازالت الإدارة المدرسية فيها تعمل بالطريقة التقليدية، وليس لدى أعضاء هيئة الإدارة المدرسية علم بآليات التطوير والجودة سوى لوحة معلقة على جدران المدرسة فيها معايير الجودة، ولوحة أخرى عليها عبارة (المدرسة متطورة، ونظيفة، ومنتجة) ، وهى مدارس معظمها في المناطق العشوائية، وبعضها في المناطق الحضرية(١٤٩).

كما يوجد المدير التقليدي الذي يقوم بكل الأدوار الإدارية وهو يعتقد أنه لا يوجد أي فرد من أعضاء هيئة المدرسة يستطيع أن يعمل ما يفعله(١٥٠).

على الجانب الآخر توجد مدارس فعالة، والمدير فيها له شخصية قيادية، ويعمل بأسلوب الفريق، ويشارك أعضاء هيئة الإدارة المدرسية في صناعة القرارات المدرسية لعلاجها(١٥١)

وعلى الجانب الآخر يقول مدير المدرسة أنه يعمل في ضوء اللامركزية، ولكن عند الملاحظة أثناء الزيارة يتضح أن هناك موضوعات لا يستطيع أخذ قرار فيها دون اللجوء إلى الإدارة أو المديرية أو الوزارة مثل (نقل المدرسين – رواتب المدرسين – ترقية المدرسين – وضع المنهج وتطويره – التصرف بحرية في توظيف الموارد المالية).

وبعد التحليل والتفسير اتضح أن المحافظات التي تم فيها تطبيق اللامركزية لا تنفذ بالكامل لأنه هناك دائماً بعض الجوانب التي لا تستطيع الإدارة المدرسية أخذ قرار فيها دون الرجوع إلى الإدارة التعليمية أو المديرية التعليمية، أو ديوان الوزارة مثل ميزانية المدرسة والتى لا يمكن التصرف فيها، حسب احتياج المدرسة ، إلا بعد الرجوع إلى الإدارة التعليمية، وكذلك تعيين بعض المعلمين لسد العجز أو إعطاء أجر للعاملة بالمدرسة، أو إضافة جزء في المنهج أو تغييره.

إن المشكلة الحقيقية في ضعف الإدارة المدرسية في مدارس مصر، تكمن في هذه الضغوط الإدارية المركزية، التي تعمل على إجراء تعديلات جزئية، التي تتوافق فى أهدافها في رفع كفاءة المدارس وفاعليتها، ولكنها تعتمد على الطرق الديكتاتورية، دون مراعاة ظروف الواقع وإمكاناته ، ووضع العراقيل أمام محاولات

المشاركة من جانب الفاعلين النشطين في المجتمع المدرسي، بفرض اللوائح للحد من حرية التصرف في الصرف على احتياجات المدرسة، وتنتهي هذه الطموحات بتطوير ظاهري ، فيتحول هذا التطوير إلى آلية، تحافظ على الصورة الخارجية فقط من خلال الاهتمام بالمبنى، وتسديد الأوراق، وعمل الخطط، ولا يحدث تغيير كما ينبغي في تطوير الإدارة المدرسية في ضوء مدخل الإدارة الذاتية من خلال تطبيق اللامركزية.

كما يتضح من تحليل الدراسة الميدانية لواقع الإدارة المدرسية في المدارس الثانوية العامة التعرف على جوانب القوة وجوانب القصور والضعف في أداء الإدارة المدرسية للاستفادة منها في وضع تصور مقترح لتطويرها من خلال عمليات التحسين والتطوير المدرسي.

٢- تمويل التعليم فى الإدارة الذاتية فى المدرسة الثانوية العامة في مصر:

اتضح من الملاحظة المباشرة وبالمشاركة ومن خلال الحوار المتعمق أنه توجد صورتان للتمويل كالآتي:

أولاً: إدارة مدرسية تستطيع التصرف في ميزانية المدرسة لسد احتياجاتها سواء من ميزانية الأنشطة، أو سواء من المشاركة المجتمعية في صورة مساعدة غير القادرين من الطلبة والطالبات، ومن خلال تبرعات مجلس الأمناء في بعض المدارس.

كما توجد بعض المدارس التى تستخدم ملعب المدرسة كوحدة منتجة، ومن خلال الأنشطة الصيفية ذات الدخل الجيد للمدرسة، ويتم توزيع هذا الدخل وفق احتياجات المدرسة[١٥٢].

واتضح أيضًا وجود تمويل من المجهود الشخصي للمدرسة لبناء دورات مياه للطلاب، وكذلك وضع باب حديدى لحجرة الكمبيوتر على حساب المدرسة[١٥٣]، ومن الملاحظ أن معظم موارد التمويل يتم توزيعه والتصرف فيه في حدود من المساءلة والمحاسبية من جهة مجلس الأمناء.

ثانيًا: إدارة مدرسية لا تستطيع التصرف في ميزانية المدرسة خوفاً من المساءلة والمحاسبية، وهى تفضل عدم صرف هذه الميزانية وردها إلى الإدارة التعليمية، وتُحرم جوانب الأنشطة من استخدامها، فهى إدارة تقليدية تفضل أن يبقى كل شيء كما هو لكي تحمى نفسها، فالمدير ضعيف الشخصية، وليس شخصية قيادية[١٥٤].

٣- دور المشاركة المجتمعية فى الإدارة الذاتية في المدرسة الثانوية العامة بمصر:

وهى تتمثل في مجلس الآباء والأمناء، ورجال الأعمال، والجهات المانحة، وكل من يهمه أمر التعليم من المجتمع المحلى.

وقد اتضح أن المناخ المدرسي الموجود في بعض مدارس التعليم الثانوي العام في مصر يعانى من غياب الطلاب من أول شهر في العام الدراسي، وكثرة الدروس الخصوصية أيضًا لها تأثير سلبي على العلاقة بين أولياء الأمور والمعلمين مما أدى إلى انهيار الثقة بينهم، وجعل أولياء الأمور يهملون الذهاب إلى المدرسة ومتابعة مستوى أبنائهم، بالإضافة إلى ذلك منعهم من الذهاب إلى المدرسة، وإحضار معلمين في المنزل لجميع المواد.

وبالرغم من تحديد القرار الوزاري[١٥٥] عددًا من المهام والمسئوليات التي يقوم بها المجلس، - حيث نص القرار على قيام المجلس بتحقيق اللامركزية في الإدارة المدرسية، والتقويم والمتابعة، وتحقيق الرقابة الذاتية على الأداء داخل المدرسة، وتقويم أداء مدير المدرسة، والرقابة على الموارد الذاتية للمدرسة - إلا أن الواقع يشير إلى قصور دور المجلس في بعض المدارس الثانوية العامة في مصر، حيث لا يحضرون الاجتماعات بصورة منتظمة اعتقادًا أنه لا بد من دفع نقود أثناء حضورهم اجتماعات مجلس الأمناء والآباء والمعلمين في المدرسة[١٥٦].

وعلى الجانب الآخر يقوم أعضاء المجلس في بعض المدارس الثانوية العامة في مصر بمتابعة العملية التعليمية داخل المدرسة بالمشاركة مع إدارة المدرسة في حل المشكلات المدرسية، ودعم العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي، ومساعدة الطلاب المحتاجين، وتقديم الحوافز والمكافآت للطلاب المتفوقين[١٥٧].

ومن الواضح أن دور المجلس لا يتعدى جمع التبرعات المالية، والعينية، والمساعدة فيما يحتاجه المبنى المدرسي من أعمال صيانة وترميمات، والمساهمة في حل المشكلات المادية بالمدرسة، وعلى الجانب الآخر لا يتم تدريب أعضاء المجلس على القيام بمهامهم ومسئولياتهم، ويهمل أعضاء المجلس القيام بالعديد من الأدوار في مجال تقويم الأداء والتي جاءت في القرارات الوزارية التي تنظم عمل المجلس مثل: تحقيق الرقابة الذاتية على الأداء داخل المدرسة، ويرجع ذلك إلى النظرة التقليدية للمجلس حيث ينظر إليه على أن دوره استشاري، كما أن هيئة العاملين بالمدرسة ترفض تدخل أعضاء المجلس في شئونها.

٤ - أثر المساءلة والمحاسبية على الأداء في المدرسة الثانوية ذاتية الإدارة:

يتضح من الواقع أن الحافز والمكافآت الشهرية تمنح لكل العاملين، دون

تمييز بين عامل وآخر، وبالتالي لا تتطلب مجهودًا مميزًا يبذله العامل لاستحقاق الحافز، وأصبح حقا مكتسبا للعامل دون أي محاولة لتحسين أدائه.

ومن الملاحظ أنه لا يوجد سوى عقاب المدرس إذا أساء التصرف وعدم تنفيذ قرارات مدير المدرسة، كما أنه لا توجد لوحة شرف معلقة فيها أسماء العاملين المتميزين في بعض المدارس، كما أنه بالنسبة للعلاوة التشجيعية تتدخل فيها المحسوبية، والأهواء الشخصية، ولا تعطى للعامل الذي يستحقها، بينما تعطى للعامل الذي يرضى عنه مدير المدرسة(١٥٨).

وفى الجانب الآخر توجد المساءلة والمحاسبية من قبل الإدارة المدرسية ومجلس الأمناء للعاملين في المدرسة ، كما أن أكثر الأسباب التي تجعل مديري المدارس يوقعون الجزاءات على العاملين عدم الالتزام بمواعيد الحضور والانصراف، وعدم تنفيذ أوامر وتعليمات الإدارة المدرسية، وتجاوز الأجازات العارضة في بعض المدارس(١٥٩).

وعلى الجانب الآخر توجد شهادات تقدير ومكافآت إضافية للعاملين المتميزين في المدرسة مثل" شهادة استثمار – جوائز رمزية – الاحتفال بهم في الإذاعة المدرسية"، بينما لا توجد جوائز مادية لضعف الموارد المادية التي تملكها المدارس(١٦٠).

بالإضافة إلى ذلك عدم وجود نظام دقيق للمساءلة والمحاسبية يتم في ضوء تقويم أداء هيئة العاملين بالمدرسة وفق ما يقومون به من مهام ومسئوليات من خلال المعايير القومية.

٥ - دور التكنولوجيا في المدرسة الثانوية ذاتية الإدارة:

قامت وزارة التربية والتعليم بإنشاء وحدة للمعلومات والإحصاء بالمدارس ، وذلك بهدف تحقيق نظام معلومات شامل ومتكامل يلبي كافة متطلبات المستويات الإدارية المختلفة من معلومات وبيانات داعمة لاتخاذ القرار بصورة دقيقة وسريعة ابتداء من المدرسة والإدارة التعليمية والمديرية حتى ديوان الوزارة في ظل الحكومة الالكترونية(١٦١).

وعلى الرغم من وجود وحدة المعلومات والإحصاء في المدارس الثانوية إلا أن الواقع يشير إلى وجود العديد من السلبيات وأوجه القصور، فقد لاحظت الباحثة عدم وجود قاعدة بيانات على أجهزة الحاسبات المتاحة ببعض المدارس الثانوية العامة في مصر التي تمت زيارتها أثناء البحث الميداني(١٦٢)، ويوجد في البعض الآخر من المدارس(١٦٣) قاعدة بيانات عن أداء المدرسة، وأداء التلاميذ، وأداء المعلمين، ولكن يتم حجبها عن المعلمين والعاملين بالمدرسة.

وكذلك حجب المعلومات الخاصة بالقواعد والإجراءات الواردة من الإدارة التعليمية عن المعلمين والعاملين بالمدرسة، مما يؤدي إلى إشاعة روح عدم الثقة بين الإدارة المدرسية، والمرؤوسين، وسيادة مناخ سلبي بالمدرسة(١٦٤).

ومن الملاحظ أنه لا توجد كوادر مدربة تدريبا جيدا في بعض المدارس(١٦٥) للتعامل مع المعلومات في إدارتها وتحليلها وتفسيرها.

كما توجد مدارس تستخدم معامل الكمبيوتر بشكل تقليدي، حيث تكتفى من حصص الكمبيوتر بالقدرة على تشغيلها فقط(١٦٦).

ومن الواضح أيضًا أن معظم المعلومات التي تتعلق بالعملية التعليمية تظل حبيسة السجلات والدفاتر، ولا تستخدم إلا في عمليات الروتين الإداري التي تتعلق بالمتابعة الخارجية على كافة المستويات الإدارية، ولا تفيد العملية التعليمية داخل المدرسة. كما لا ينشر مدير المدرسة التقرير السنوي عن أداء المدرسة على شبكة الانترنت، لأن المدارس تفتقر إلى الإمكانات المادية والبشرية التي تمكنها من ذلك، وأحيانًا يرجع ذلك إلى عدم وجود مواقع لمعظم المدارس(١٦٧) على شبكة الانترنت لعدم وجود تليفون بالمدرسة، وكذلك تكثر أعطال أجهزة الحاسب الآلي في بعض المدارس.

وهذا يدل على أن معظم المدارس تفتقر إلى الاستفادة من تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات في العمليات الإدارية، وذلك بسبب نمطية العمل الإداري في المدارس التي يتمسك المدير فيها باللوائح والقوانين والقرارات، ويرفض أي جديد أو ابتكار في العملية التعليمية.

وعلى الجانب الآخر يوجد تفعيل للتكنولوجيا في بعض المدارس(١٦٨) باستخدام الأجهزة الحديثة لعرض المواد العلمية للطلاب، كما توجد قاعدة بيانات لجميع العاملين في المدرسة الثانوية العامة، وكذلك يوجد توصيل لشبكات النت، كما تستخدم معامل الكمبيوتر لعمل دورات حاسب آلي للمعلمين.

٦ – علاقة التقويم الذاتي بالإدارة الذاتية في المدرسة الثانوية العامة فى مصر:

يوجد في معظم المدارس التقويم التقليدي الذي يقوم على أداء العامل عامًا كاملاً من أول شهر يناير إلى آخر ديسمبر حيث يقوم فيها مدير المدرسة بجمع

المعلومات والبيانات عن أداء هيئة العاملين بالمدرسة[١٦٩] مستخدما بعض الأدوات مثل الملاحظة والمقابلة والسجلات والوثائق الرسمية. ولكن ما يحدث على أرض الواقع غير هذا، حيث إن مدير المدرسة دائم الانشغال في أعمال بعيدة عن المتابعة، وتقويم العملية التعليمية مثل المقابلات مع الزائرين من أولياء الأمور، والمتابعين على كل المستويات الإدارية، والأعمال الورقية المطلوبة بصفة مستمرة من قبل المتابعة، ومعالجة البريد اليومي، بالإضافة إلى ذلك اتخاذ قرارات تعتمد على معلومات وبيانات غير متكاملة، مما يؤدى إلى ظهور بعض المشكلات المدرسية.

كما أن مدير المدرسة لا يهتم إلا بالأعمال الروتينية مثل الحضور والانصراف والغياب وتطبيق اللوائح والقوانين، ولا يهتم بإتاحة الفرص للعاملين بالتعبير عن أرائهم، والأخذ بمقترحاتهم، وتقويم أعمالهم، كما لا يوجد رقابة ذاتية للمدرسة، حيث يوجد خلل فى الإشراف الإداري، وضعف التقويم المستمر للعاملين. كما لا ينتظم مدير المدرسة في الزيارات الصفية للفصول الدراسية، ومتابعة أداء هيئة العاملين بالمدرسة ، وعدم تخصيص الوقت الكافي لمتابعة سير العملية التعليمية، والإشراف على الأنشطة المدرسية، وذلك نتيجة كثرة الضغوط الوظيفية التي يتعرض لها مدير المدرسة، والتي تمنعه من عملية تقويم الأداء المدرسي مثل: تقويم أداء أعضاء الإدارة المدرسية – تقويم المناهج الدراسية – أداء العملين بالمدرسة.

بالإضافة إلى ذلك ضعف استخدام مهارات تفويض السلطات للقيام بعملية التقويم الذاتي في معظم المدارس، كما يقوم مدير المدرسة بتقويم أداء هيئة العاملين بالمدرسة دون مشاركة الآخرين في التقويم، ويؤدى ذلك إلى نتائج وآثار سلبية على العمل المدرسي حيث يؤدى إلى تغليب العاطفة وانتشار الوساطة

والمجاملة والتحيز للأقرباء، والتقليل من حماس العاملين المتميزين في العمل، والتخفيض من درجة إتقانهم، مما يؤدى إلى الكسل والإحباط، وتنتشر مظاهر التسيب وعدم الاشتراك في عمل الإدارة المدرسية.

وقد أشار القرارالوزاري[١٧٠] إلى أن وكيل المدرسة يعادل مدير المدرسة ويتابع المدرسين داخل الفصول، وفحص دفاتر التحضير، والمكتب، والغياب، والإشراف على أعمال الامتحانات، ولجنة النظام والمراقبة داخل المدرسة.

كما توجد مدرسة واحدة من مدارس عينة البحث التي تختلف في عملية التقويم الذاتي عن المدارس السابقة ، حيث يوجد لدى الإدارة المدرسية الوعي بعملية التقويم الذاتي وتهتم به، وتنفذه بالفعل على أرض الواقع، حيث تم ملاحظة وجود فريق للتقييم الذاتي في المدرسة[١٧١]، كما لاحظت قيامهم بتجميع استبيانات من جميع العاملين بالمدرسة لتحديد نقاط الضعف، ونقاط القوة بالمدرسة، وعندما سألت المديرة عن هذا العمل قالت: " إننا نعمل تقييما ذاتيا للمدرسة لمعرفة الفجوات في أداء المدرسة لوضع خطة للعلاج، ثم قالت : قامت الإدارة المدرسية بتقسيم أعضاء العاملين بالمدرسة إلى فرق كل فريق مسئول عن عمل محدد.

ويلاحظ أن مديرة المدرسة تقوم بعملية التفويض من خلال توزيع المسئوليات وتحديد المهمات لكل أفراد المدرسة الثانوية العامة.

ومن الملاحظ أن العامل الأساسي لنجاح الإدارة المدرسية وتطويرها أن يوجد مدير مدرسة عنده وعى بالمتغيرات الحديثة التي تحدث في العالم، وعنده اقتناع بتنفيذها لأهميتها في تطوير الإدارة المدرسية ورفع جودة الأداء المدرسي.

كما توجد مشاريع جديدة لتطوير الأداء المدرسى، والإدارة المدرسية تقوم

على التقويم الذاتى أولاً للمدرسة لمعرفة جوانب الضعف ومعالجتها من خلال خطوات التطوير والتقويم الذاتي في بعض المدارس لإعدادها وتهيئتها لأي من عمليات التفتيش والمتابعة أو المراجعة الخارجية، وذلك للحصول على الاعتماد التربوي من قبل الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد التربوي(١٧٢).

٧ - دور وحدة التدريب في المدرسة الثانوية ذاتية الإدارة:

وبالرغم من صدور القرار الوزاري(١٧٣) للتأكيد على أهمية قيام وحدة التدريب والتقويم، بدور واضح في عمليات تقويم الأداء المدرسي، حيث إنها مسئولة عن " تقويم جميع أنواع التدريب وتقويم الأداء المدرسي، وتقويم كافة نواحي العملية التعليمية"، إلا أن وحدة التدريب في المدرسة لا توجد في معظم المدارس إلا على الورق فقط(١٧٤)

واتضح من الواقع أن وحدة التدريب لا تقوم بهذا الدور(١٧٥) حتى وإن وجدت في المدرسة.

وقد لوحظ أن بعض المديرين في المرحلة الثانوية العامة لا يستطيعون قيادة المدرسة بصورة فعالة وجودة عالية، وذلك لقصور برامج إعداده وتدريبه ، فالبرامج الموجودة خاصة بالترقية ، وهي قاصرة فقط على تزويده بمعارف نظرية لا يستطيع من خلالها حل المشكلات بطرائق علمية سليمة.

كما يعتمد العمل فيها على الاجتهاد دون وجود خطط منظمة في بعض المدارس الأخرى، وكذلك ضعف برامج التدريب.

ومن الملاحظ أن رئيس وحدة التدريب والتقويم هو الذي يحدد موضوعات برامج التدريب بالوحدة، وأحيانا يلاحظ أن رئيس الوحدة هو الذي يختار البرامج على أساس الاحتياجات التدريبية لهيئة العاملين بالمدرسة، كما أن القرار الوزاري السابق ينص على أن تعد الوحدة تقريرًا نصف شهري عن أهم الأنشطة التي قامت بها، وترفعه إلى الإدارة ، وهذا يجعل رئس الوحدة يضع الخطة ويجدد موضوعاتها في بعض المدارس.

وعلى الجانب الآخر توجد خطط التدريب في بعض المدارس على الورق فقط[١٧٦]. وذلك لعدم تدريب أعضاء وحدة التدريب والتقويم بالمدرسة الثانوية العامة على أساليب التقويم قبل أن يتولوا مسئولياتهم بالوحدة، كما يقوم موجهو المواد المختلفة في بعض المدارس الثانوية العامة بتدريب المعلمين على طرق التدريس الحديثة لزيادة مهاراتهم وكفايتهم في توصيل المادة للطالب بطريقة مشوقة[١٧٧].

وقد لاحظت الباحثة من خلال تفسير المعلومات التي رصدتها من خلال الملاحظة بالمعايشة أن وحدات التدريب التي وجدت فيها تدريبات تقتصر على تقديم دروس نموذجية على فرض تفعيلها وهى لا تخرج عن الطرق التقليدية، فضلاً عن وجود كثير من أوجه القصور في العملية التعليمية في مجالات متعددة تخص الحقل التعليمي في معظم مدارس عينة البحث.

كما اتضح مما سبق أن المدارس المصرية لم تهئ جيدًا لتطبيق الإدارة الذاتية كاتجاه عالمى، كما لم تهئ البيئة المجتمعية أيضًا لقبول هذا الاتجاه والتدريب على تنفيذه.

ويتناول الفصل الخامس في الصفحات التالية وضع تصور مقتـــرح لتطـــوير الإدارة فى المدرسة الثانوية العامة في مصر في ضوء مدخل الإدارة الذاتية، وكيفية تطبيقها ، والظروف المواتية لعملية التطبيق ، والمعوقات التـــي قـــد تقـــف أمـــام التطبيق، وكذلك الإمكانات المطلوبة لتطبيقها في ضوء استعراض بعض الخبـــرات للدول الناجحة في تطبيق هذا النظام، والتحليل والتفسير لنتـــائج البحـــث الميـــدانى مقارنة مع نتائج الدراسات والأبحاث ذات الصلة، ونتائج التجارب العالمية من خلال الاتجاهات المختلفة للاستفادة منها فى وضـــع التـــصور المقتـــرح لتطبيـــق الإدارة الذاتية.

مراجع الفصل الرابع

١- أحمد إبراهيم أحمد، القصور الإدارى فى المدارس : الواقع والعلاج، (القاهرة : دار الفكر العربى، ٢٠٠٠)، ص ٢٧.

٢- وزارة التربية والتعليم، الخطة الوطنية للتعليم للجميع ٢٠٠٢/٢٠٠٣-٢٠١٥/٢٠١٦، بالتعاون مع مكتب منظمة اليونسكو الإقليمى والمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية، ٢٠٠٣، ص ٣.

٣- جمهورية مصر العربية، قرار وزارى رقم (٢٠٠) بتاريخ ١٤/٩/٢٠٠٠ ، بشأن تفويض السادة المحافظين كل فى دائرة اختصاصه.

٤- جمهورية مصر العربية، وزارة التربية والتعليم، مبارك والتعليم، (القاهرة : قطاع الكتب، ٢٠٠١)، ص ص ١٢٨ - ١٣٠.

٥- جمهورية مصر العربية، قرار وزارى رقم (رقم ٢٨٧ بتاريخ ٥/١٢/٢٠٠٠) بخصوص (المدرسة المصرية الدولية للغات) بالمجمع التعليمي بالإسماعيلية، ومهام مجلس إدارة المدرسة بها ومنها إعداد اللائحة الداخلية للمدرسة.

٦- وزارة التربية والتعليم، قرار وزارى رقم (٢٢٦) بتاريخ ٢٤/٨/٢٠٠٥ بشأن تحديد الرسوم والغرامات والاشتراكات ومقابل الخدمات التى تحصل من طلبة وطالبات المدارس بمختلف مراحل التعليم للعام الدراسى ٢٠٠٥/٢٠٠٦، (القاهرة: مكتب الوزير، ٢٠٠٥).

٧- جمهورية مصر العربية، وزارة التربية والتعليم ، قرار وزاري رقم (٣٣٤) بتاريخ ١٤ / ٩ / ٢٠٠٦ بشأن مجلس الأمناء و الآباء والمعلمين، المادة الثالثة عشر.

٨- عزة جلال مصطفى نصر، الإبداع الإدارى والتجديد الذاتى للمدرسة الثانوية العامة ، مرجع سابق، ص ص ٢٠٩، ٢١٠.

٩- أنظر إلى:

- مدرسة الاجتهاد الثانوية العامة للبنات، إدارة مصر القديمة، القاهرة، ملحق (١)، ص ١/١.
- مدرسة عاطف السادات العامة الثانوية للبنات، إدارة البساتين التعليمية، القاهرة، ملحق (٣)، ص ٣/٣.
- مدرسة الحلمية الثانوية العامة للبنات، إدارة الخليفة والمقطم التعليمية، القاهرة، ملحق (٥)، ص ١/٥.
- مدرسة أحمد عرابى الثانوية العامة للبنين، إدارة عابدين التعليمية، القاهرة، ملحق (٦)، ص ١/٦.
- مدرسة بيجام الثانوية العامة للبنات، إدارة شبرا الخيمة التعليمية، القليوبية، ملحق (٧)، ١/٧.
- مدرسة بلقان الثانوية العامة للبنين، إدارة طوخ التعليمية، القليوبية، ملحق (٨)، ص ١/٨.
- مدرسة عثمان بن عفان الثانوية العامة للبنات، إدارة دمياط، دمياط، ملحق (٩)، ص ١/٩
- مدرسة الشهيد خيرت القاضى الثانوية العامة للبنين، مدرسة نجع حمادى الثانوي العامة للبنات، إدارة نجع حمادى التعليمية، قنا، ملحق (١٢)، ص ص ١٢/١- ١٢/٢.

١٠- جمهورية مصر العربية، وزارة التربية والتعليم، الخطة الإستراتيجية القومية لإصلاح التعليم قبل الجامعى فى مصر- نحو نقلة نوعية فى التعليم- برنامج التأصيل المؤسسى للامركزية، ٢٠٠٧/٢٠٠٨- ٢٠١١/٢٠١٢ ، ص ١٦٩.

١١- أنظر إلى الجزء الخاص بالدراسات والابحاث ذات الصلة بالفصل التمهيدى، ص ص ٨ - ١٨.

١٢- تقرير التنمية البشرية - مصر، اختيار اللامركزية من أجل الحكم الرشيد ، مرجع سابق ، ص ٧٢ .

١٣- محمد عبد الحميد محمد، اتجاهات التجديدات التربوية، مجلة التربية، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، ط ٣، عدد ١، ٢٠٠٠، ص ٢٧١.

١٤- إبراهيم عباس الزهيرى، أبعاد الإشراف التربوى لدى مدير المدرسة فى ضوء الاتجاهات العالمية الحديثة، مجلة كلية التربية، دمياط، عدد ٣٩، ٢٠٠٢، ص ٨٨.

١٥- جمهورية مصر العربية، مجلس الشورى، تقرير اللجنة الخاصة المشكلة لدراسة بيان السيد رئيس الجمهورية الذى ألقاه فى الاجتماع المشترك لمجلسى الشعب والشورى، يوم الخميس ١١من نوفمبر عام ٢٠٠٤، دور الانعقاد العادى الخامس والعشرون، ٢٠٠٤، ص ٥٠.

١٦- المؤتمر العلمى السادس، المشاركة وتطوير التعليم الثانوى فى مجتمع المعرفة، المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية، ٩، ١٠، من يوليو ٢٠٠٥.

١٧- ورشة عمل لتطوير التعليم الثانوى وإعادة هيكلته، الاشتراك مع البنك الدولى وهيئة المعونة الأمريكية، ١٦ : ١٨ أغسطس ٢٠٠٥.

١٨- يوسف عبد المعطى، الإدارة التربوية، مداخل جديدة.... لعالم جديد، مرجع سابق، ص ٣٨

١٩- نبيل سعد خليل، أنماط الإدارة التعليمية – أصولها – وتطبيقاتها، (القاهرة : دار الفجر، ٢٠٠٩)، ص ص ١٦٣، ١٦٤.

٢٠- جمهورية مصر العربية، وزارة التربية والتعليم، قرار وزاري رقم (٣٣٤) بتاريخ ١٤ / ٩ / ٢٠٠٦، مرجع سابق، المادة الثانية .

٢١- نفس المرجع السابق، المادة الثانية.

٢٢- نفس المرجع السابق، المادة الرابعة .

٢٣- نفس المرجع السابق، المادة الخامسة.

٢٤- نفس المرجع السابق، المادة السادسة.

٢٥- نفس المرجع السابق، المادة السابعة.

٢٦- مدرسة الطبرى الشيراتون الثانوية العامة للبنين، إدارة النزهة التعليمية، القاهرة، ملحق (٢)، ص ٢/١.

٢٧- مدرسة عبد العزيز آل سعود التجريبية المشتركة للثانوية العامة للغات ، إدارة النزهة التعليمية، القاهرة، ملحق (٢)، ص ٢/٢.

٢٨- مدرسة الشيماء الثانوية العامة للبنات، إدارة البساتين التعليمية، القاهرة، ملحق (٣)، ص ٣/١.

٢٩- جمعية أهلية تسمى مسجد النور بدجلة فى منطقة المعادى .

٣٠- مدرسة عاطف السادات الثانوية العامة للبنات، إدارة البساتين، القاهرة، ملحق (٣)، ص ٣/٣.

٣١- مدرسة أسماء بنت أبى بكر الثانوية العامة للبنات، إدارة البساتين، القاهرة، ملحق (٣)، ص ٣/٤.

٣٢- مدرسة المعادى العسكرية الثانوية العامة للبنين، إدارة المعادى، القــاهرة، ملحق (٤)، ص ١/٤.

٣٣- مدرسة المعادى الثانوية العامة للبنات، إدارة المعادى، القــاهرة، ملحــق (٤)، ص ١/٤.

٣٤- مدرسة الحوياتى الثانوية العامة للبنات، إدارة عابدين التعليمية، القــاهرة، ملحق (٦)، ص ١/٦.

٣٥- تقع محافظة دمياط فى الوجه البحرى ذات المستوى الاقتــصادى مرتفــع، وهى محافظة تشتهر بصنع الأثاث، الحلويات، والجبن.

٣٦- مدرسة أم المؤمنين الثانوية العامة للبنات، إدارة دمياط التعليمية، دميــاط، ملحق (٩)، ص ١/٩.

٣٧- مدرسة اللغات المشتركة للثانوية العامة، إدارة دمياط، محافظــة دميــاط، ملحق (٩)، ص ٢/٩.

٣٨- مدرسة عمر بن الخطاب الثانوية العامة للبنــات، إدارة دميــاط، محافظــة دمياط، ملحق (٩)، ص ٣/٩.

٣٩- مدرسة ناصف الثانوية العامة للبنات، إدارة الزرقا التعليمية، دمياط، ملحق (١٠)، ص ١/١٠.

٤٠- مدرسة الزرقا الثانوية العامة للبنين، إدارة الزرقا التعليمية، دمياط، ملحق (١٠)، ص ٢/١٠.

٤١- محافظة البحيرة، وتقع فى منطقة ريفية، والمستوى الاقتصادى فيها مرتفع وتشتهر ببعض الصناعات مثل صناعة سجاد دمنهور، ومثل مصنع البيــضا للنسيج وغيرها.

٤٢- مدرسة كوم حمادة الثانوية العامة للبنين، إدارة كوم حمادة التعليمية، البحيرة، ملحق (١١)، ص ١/١١.

٤٣- مدرسة ناصر الثانوية العامة للبنين، إدارة كوم حمادة التعليمية، البحيرة، ملحق (١١)، ص ١/١١.

٤٤- مدرسة عبد الواحد البسومى الثانوية العامة المشتركة، إدارة كوم حمادة التعليمية، البحيرة، ملحق (١١)، ص ٢/١١.

٤٥- محافظة قنا، وفيها إدارة نجع حمادى وتعتبر منطقة تجارية وفيها مصانع السكر والألمونيوم، وهى منطقة ريفية فى الوجه القبلى، وتعتبر إدارة قنا التعليمية مركز المحافظة، وهى منطقة حضرية، وقد اختارت الباحثة هذين الإدارتين لتمثل منطقة ريفية، ومنطقة حضرية فى الوجه القبلى.

٤٦- مدرسة الشهيد عبد المنعم رياض الثانوية العامة للبنين، إدارة قنا التعليمية، قنا، ملحق (١٣)، ص ١/١٣.

٤٧- مدرسة فاطمة الزهراء الثانوية العامة للبنات، إدارة قنا التعليمية، قنا، ملحق (١٣)، ص ٢/١٣.

٤٨- رئاسة الجمهورية، قانون رقم (٨٤) لسنة ٢٠٠٢ بشأن إقامة الجمعيات والمؤسسات الأهلية، (القاهرة :مطبعة الوزارة، ٢٠٠٢).

٤٩- عزة جلال مصطفى نصر، الإبداع الإدارى والتجديد الذاتى للمدرسة الثانوية العامة ، مرجع سابق، ص ٢٦٤.

٥٠- مدرسة الاجتهاد الثانوية العامة للبنات، إدارة مصر القديمة التعليمية، القاهرة، ملحق (١)، ص ١/١.

٥١- مدرسة عاطف بركات التجريبية المشتركة للثانوى العام، إدارة مصر القديمة التعليمية، القاهرة، ملحق (١)، ص ٢/١.

٥٢- مدرسة بيجام الثانوية العامة للبنات، إدارة غرب شبرا الخيمة التعليمية، القليوبية، ملحق (٧)، ص ١/٧.

٥٣- مدرسة عمر بن الخطاب الثانوية العامة للبنات، إدارة غرب شبرا الخيمة التعليمية، القليوبية، ملحق (٧)، ص ٢/٧.

٥٤- إدارة طوخ التعليمية، فهى منطقة متوسطة اقتصاديًا، وتعتبر منطقة ريفية، ملحق (٨)، ص ١/٨.

٥٥- مدرسة بلقان الثانوية العامة للبنين، إدارة طوخ التعليمية، القليوبية، ملحق (٨)، ص ١/٨.

٥٦- مدرسة أجهور الثانوية العامة للبنين، إدارة طوخ التعليمية، القليوبية، ملحق (٨)، ص ص ١/٨ – ٢/٨.

٥٧- محافظة دمياط، إدارة دمياط التعليمية، ملحق (٩)، ص ١/٩.

٥٨- مدرسة عثمان بن عفان الثانوية العامة للبنات، إدارة دمياط التعليمية، دمياط، ملحق (٩)، ص١/٩.

٥٩- محافظة قنا، إدارة نجع حمادى التعليمية، ملحق (١٢)، ص ١/١٢.

٦٠- إدارة نجع حمادى التعليمية فى منطقة ريفية، وإدارة قنا التعليمية فى منطقة حضرية، ملحق (١٢)، (١٣)، ص ص ١/١٢ ١/١٣.

٦١- مدرسة الشهيد خيرت القاضى الثانوية العامة للبنين، إدارة نجع حمادى التعليمية، قنا، ملحق (١٢)، ص ١/١٢.

٦٢- مدرسة نجع حمادى الثانوية العامة للبنات، إدارة نجع حمادى التعليميـــة، قنا، ملحق (١٢)، ص ٢/١٢.

٦٣- إدارة الخليفة والمقطم التعليمية، وتقع في منطقـــة عـــشوائية، ومـــستوى الناس فى المجتمع المحيط بها مـــنخفض ثقافيـــا واجتماعيـــا واقتـــصاديا ، القاهرة، ملحق (٥)، ص ١/٥.

٦٤- مدرسة التونسى الثانوية العامة للبنات، إدارة الخليفة والمقطم التعليميـــة، القاهرة، ملحق (٥)، ص ١/٥.

٦٥- مدرسة الحلمية الثانوية العامة للبنات، إدارة الخليفة والمقطـــم التعليميـــة، وتقع فى مبنى قديم وبه أعمدة متهالكة وسور داخلي في المدرســـة متهالـــك من الأسفل، القاهرة، ملحق (٥)، ص ١/٥.

٦٦- إدارة عابدين التعليمية، وتقع في وسط متوسط ثقافيا واجتماعيا واقتصاديا، القاهرة، ملحق (٦)، ص ١/٦.

٦٧- مدرسة أحمد عرابى الثانوية العامـــة للبنـــين، إدارة عابـــدين التعليميـــة، القاهرة، ملحق (٦)، ص ١/٦.

٦٨- محمد حسين العجمى، المشاركة المجتمعيـــة والإدارة الذاتيـــة للمدرســـة ، مرجع سابق ، ص ص ١٧٧ - ١٨٠ .

٦٩- يوسف عبد المعطى مصطفى، الإدارة التربوية، مداخل جديدة ...لعالم جديد، مرجع سابق، ص ص ٢٣٨، ٢٣٩.

٧٠- جمهورية مصر العربية، القانون رقم (٤٧) لـــسنة ١٩٧٨ بـــشأن نظـــام العاملين المدنيين بالدولة طبقًا لأحداث القوانين المعدلة لـــه، ط ١٨، الجـــزء (٢١)، القاهرة، الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية، ٢٠٠٠، المادة رقـــم (٣١)، ص ٣٠.

٧١- نفس المرجع، المادة رقم (٣٤) ، ص ٣١.

٧٢- رئاسة مجلس الوزراء، قرار رئيس مجلس الوزراء رقم (٤٢٤٩) لسنة ١٩٩٨ ، بشأن منح العاملين المدنيين بالدولة مكافآت شهرية تعادل الفرق بين نسبة ٢٥% من الأجر الأساسى الشهرى، وبين ما يتقاضونه فعلاً من حوافز أقل، (القاهرة : مكتب رئيس الوزراء، ١٩٩٨)، ص١.

٧٣- وزارة الدولة للتنمية الإدارية، قرار وزير الدولة للتنمية الإدارية رقم (٢٢٠) لسنة ١٩٩٨، بشأن القواعد التنفيذية لقرار رئيس مجلس الوزراء رقم (٤٢٤٩) لسنة ١٩٩٨ ، (القاهرة : مكتب الوزير، ١٩٩٨)، ص ١.

٧٤- فؤاد أحمد حلمى، مدخل المساءلة والمحاسبية التعليمية، (القاهرة : دار سفير ، ١٩٩٨)، ص ص ٨٢٤، ٨٢٥.

٧٥- المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية : الإدارة الذاتية والمحاسبية مدخل لرفع إنتاجية المدرسة الثانوية، مرجع سابق، ص ١٦.

٧٦- نفس المرجع السابق، ص ١٤.

٧٧- إبراهيم عباس الزهيرى، أبعاد الإشراف التربوى لدى مدير المدرسة فى ضوء الاتجاهات العالمية الحديثة، دمياط، مجلة التربية، عدد ٣٩، ٢٠٠٢، ص ٩٨.

٧٨- وزارة التربية والتعليم،، قرار ٢٥٠ لسنة ٢٠٠٥ الصادر بشأن معدلات وظائف الإدارة المدرسية بالمراحل التعليمية المختلفة بالمديريات والإدارات التعليمية.

٧٩- أسامة محمد سيد، الإدارة التعليمية بين المركزية واللامركزية ، (كفر الشيخ : دار العلم و الإيمان، ٢٠٠٩)، ص ١٤٠ .

٨٠- انظر إلى :

- – مدرسة الاجتهاد الثانوية العامة للبنات، إدارة مصر القديمة التعليمية، القاهرة، ملحق (١)، ص ١/١.
- – مدرسة عاطف بركات التجريبية المشتركة للثانوية العامة، إدارة مصر القديمة التعليمية، القاهرة، ملحق (١)، ص ٢/١.

٨١- انظر إلى:

- – مدرسة الطبرى الشيراتون الثانوية العامة للبنين، إدارة النزهة التعليمية، القاهرة، ملحق (٢)، ص ١/٢.
- – مدرسة عبد العزيز آل سعود التجريبية الثانوية العامة للبنات، إدارة النزهة التعليمية، القاهرة، ملحق (٢)، ص ٢/٢.

٨٢- مدرسة الشيماء الثانوية العامة، إدارة البساتين التعليمية، القاهرة، ملحق (٣)، ص ١/٣.

٨٣- أنظر إلى:

- – مدرسة عاطف السادات الثانوية العامة للبنات، إدارة البساتين التعليمية، القاهرة، ملحق (٣)، ص ٣/٣.
- – مدرسة أسماء بنت أبى بكر الثانوية للبنات، إدارة البساتين التعليمية، القاهرة، ملحق (٣)، ص ٤/٣.

٨٤- أنظر إلى :

- – مدرسة التونسى الثانوية العامة للبنات، إدارة الخليفة والمقطم التعليمية، القاهرة، ملحق (٥)، ص ١/٥.
- – مدرسة الحلمية الثانوية العامة للبنات، إدارة الخليفة والمقطم التعليمية، القاهرة، ملحق (٥)، ص ١/٥.

٨٥- أنظر إلى :

- – مدرسة أحمد عرابى الثانوية العامة، إدارة عابدين التعليمية، القاهرة، ملحق (٦)، ص ١/٦.
- – مدرسة بيجام الثانوية العامة للبنات، إدارة غرب شبرا الخيمة التعليمية، القليوبية، ملحق (٧)، ١/٧.
- – مدرسة عمر بن الخطاب الثانوية العامة للبنات، إدارة غرب شبرا الخيمة التعليمية، القليوبية، ملحق (٧)، ص ٢/٧.
- – مدرسة بلقان الثانوية العامة للبنين، إدارة طوخ التعليمية، القليوبية، ملحق (٨)، ص ١/٨.
- – مدرسة عثمان بن عفان الثانوية العامة للبنات، إدارة دمياط التعليمية، دمياط، ملحق (٩)، ص ١/٩.
- – مدرسة عمر بن الخطاب الثانوية العامة للبنات، إدارة دمياط التعليمية، دمياط، ملحق (٩)، ص ٣/٩.

٨٦- مدرسة الزرقا الثانوية العامة للبنين، إدارة الزرقا التعليمية، دمياط، ملحق (١٠)، ص ٢/١٠.

٨٧- مدرسة الشهيد خيرت القاضى الثانوية العامة للبنين، إدارة نجع حمادى التعليمية، قنا، ملحق (١٢)، ص ١/١٢.

٨٨- مدرسة الشهيد عبد المنعم رياض الثانوية العامة للبنين، إدارة قنا التعليمية، قنا، ملحق (١٣)، ص ١/١٣.

٨٩- المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي : تقرير عن حالة التعليم في مصر خلال العامين الدراسيين ٢٠٠٤ / ٢٠٠٥ – ٢٠٠٥ / ٢٠٠٦، مرجع سابق ص ١٥ – ١٦.

٩٠- مدرسة المعادى العسكرية الثانوية العامة للبنين، إدارة المعادى التعليمية، القاهرة، ملحق (٤)، ص ١/٤.

٩١- مدرسة المعادى الثانوية العامة للبنات، إدارة المعادى التعليمية، القـاهرة، ملحق (٤)، ص ١/٤.

٩٢- مدرسة الحوياتى الثانوية العامة للبنات، إدارة عابدين التعليمية، القـاهرة، ملحق (٦)، ص ١/٦.

٩٣- مدرسة أجهور الثانوية العامة للبنين، إدارة طـوخ التعليميـة، القليوبيـة، ملحق (٨)، ص ١/٨.

٩٤- أنظر إلى :

- مدرسة أم المؤمنين الثانوية العامة للبنـات، إدارة دميـاط التعليميـة، دمياط، ملحق (٩)، ص ١/٩.
- مدرسة اللغات الثانوية العامة المشتركة، إدارة دمياط التعليمية، دمياط، ملحق (٩)، ص ٢/٩.

٩٥- مدرسة الإمام ناصف الثانوية العامة للبنات، إدارة الزرقا التعليمية، دمياط، ملحق (١٠)، ص ١/١٠.

٩٦- أنظر إلى:

- مدرسة كوم حمادة الثانوية العامة للبنين، إدارة كوم حمادة التعليميـة، البحيرة، ملحق (١١)، ص ١/١١.
- مدرسة ناصر الثانوية العامة للبنـين، إدارة كـوم حمـادة التعليميـة، البحيرة ملحق (١١)، ص ١/١١.
- مدرسة عبد الواحد البسومى الثانوية العامـة المـشتركة، إدارة كـوم حمادة التعليمية، البحيرة، ملحق (١١)، ص ٢/١١.

٩٧- انظر إلى:

- مدرسة نجع حمادى الثانوية العامة للبنات، إدارة نجع حمادى التعليمية، قنا، ملحق (١٢)، ص ١/١٢.
- مدرسة فاطمة الزهراء الثانوية العامة للبنات، إدارة قنا التعليمية، قنا، ملحق (١٣)، ص ٢/١٣.

٩٨- يوسف عبد المعطى، الإدارة التربوية، مداخل جديدة..... لعالم جديد، القاهرة، مرجع سابق، ص ٩٠.

٩٩- نفس المرجع السابق، ص ٩١.

١٠٠- شاكر محمد فتحي وآخرون، الإدارة المدرسية ، مرجع سابق، ص ٢٨ .

١٠١- رئاسة مجلس الوزراء، دليل إنشاء وإدارة العمل لمراكز ووحدات المعلومات ودعم اتخاذ القرار، مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار، (القاهرة، ١٩٩٨)، ص ٥ - ١٠.

١٠٢- ياسر الصاوي، إدارة المعرفة وتكنولوجيا المعلومات، (الكويت : الجامعة العربية المفتوحة ، ٢٠٠٧)، ص ٦٥ .

١٠٣- جمهورية مصر العربية، وزارة التربية والتعليم، المعايير القومية للتعليم في مصر، مرجع سابق، ص ٦١.

١٠٤- وزارة التربية والتعليم، قرار ٩٩ بشأن إنشاء وحدات المعلومات والاحصاء بالمدارس لسنة ٢٠٠٢، مرجع سابق.

١٠٥- نفس المرجع السابق.

١٠٦- مدرسة الاجتهاد الثانوية العامة للبنات، إدارة مصر القديمة التعليمية، القاهرة، ملحق (١)، ص ١/١.

١٠٧- أنظر إلى :

- مدرسة التونسى الثانوية العامة للبنات، إدارة الخليفة والمقطم التعليمية، القاهرة، ملحق (٥)، ص ١/٥.
- مدرسة أحمد عرابى الثانوية العامة للبنين، إدارة عابدين التعليمية، القاهرة، ملحق (٦)، ص ١/٦.
- مدرسة الحوياتى الثانوية العامة للبنات، إدارة عابدين التعليمية، القاهرة، ملحق (٦)، ص ١/٦.
- مدرسة الزرقا الثانوية العامة للبنين، إدارة الزرقا التعليمية، دمياط، ملحق، (١٠)، ص ٢/١٠.

١٠٨- أنظر إلى:

- مدرسة كوم حمادة الثانوية العامة للبنين، إدارة كوم حمادة التعليمية، البحيرة، ملحق (١١)، ص ١/١١.
- مدرسة ناصر الثانوية العامة للبنين، إدارة كوم حمادة التعليمية، البحيرة، ملحق (١١)، ص ١/١١.
- مدرسة عبد الواحد البسومى الثانوية العامة المشتركة، إدارة كوم حمادة التعليمية، البحيرة، ملحق (١١)، ص ٢/١١.

١٠٩- أنظر إلى:

- مدرسة الشهيد خيرت القاضى الثانوية العامة للبنين، إدارة نجع حمادى التعليمية، قنا ، ملحق (١٢)، ص ١/١٢.
- مدرسة نجع حمادى الثانوية العامة للبنات، إدارة نجع حمادى التعليمية، قنا، ملحق (١٢)، ص ٢/١٢.
- مدرسة الشهيد عبد المنعم رياض الثانوية العامة للبنين، إدارة قنا التعليمية، قنا، ملحق (١٣)، ص ١/١٣.

- مدرسة فاطمة الزهراء الثانوية العامة للبنات، إدارة قنا التعليمية، قنـــا، ملحق (١٣)، ص ٢/١٣.

١١٠- وزارة التربية التعليم، الخطة الوطنية للتعليم للجميع ٢٠٠٢ / ٢٠٠٣ – ٢٠١٥ / ٢٠١٦ ، مرجع سابق ، ص ٣٣ .

١١١- المركز القومي للبحـــوث والتنميـــة : تفعيـــل إدارة المدرســـة الثانويـــة باستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال لتحقيق الجـــودة الـــشاملة، مرجـــع سابق ، ص ٢٦٤ .

١١٢- مدرسة عاطف بركات التجريبية المشتركة، إدارة مصر القديمة التعليمية، القاهرة، ملحق (١)، ص ٢/١.

١١٣- مدرسة الطبرى الشيراتون الثانوية العامة للبنين، إدارة النزهة التعليمية، القاهرة، ملحق (٢)، ص ١/٢.

١١٤- مدرسة الشيماء الثانوية العامـــة للبنـــات، إدارة البـــساتين التعليميـــة، القاهرة، ملحق (٣)، ص ١/٣.

١١٥- أنظر إلى:

- مدرسة عاطف السادات الثانويـــة العامـــة، إدارة البـــساتين التعليميـــة، القاهرة، ملحق (٣)، ص ٣/٣.
- مدرسة أسماء بنت أبى بكر الثانويـــة العامـــة للبنـــات، إدارة البـــساتين التعليمية، القاهرة، ملحق (٣)، ص ٤/٣.
- مدرسة المعادى الثانوية العامة للبنات، إدارة المعادى التعليمية، القاهرة، ملحق (٤)، ص ١/٤.

١١٦- أنظر إلى:

- مدرسة بلقان الثانوية العامة للبنين، إدارة طوخ التعليميـــة، القليوبيـــة، ملحق (٨)، ص ١/٨.
- مدرسة أجهور الثانوية العامة للبنين، إدارة طوخ التعليمية، القليوبيـــة، ملحق (٨)، ص ١/٨.
- مدرسة أم المؤمنين الثانوية العامة للبنات، إدارة دمياط التعليمية، دمياط، ملحق (٩)، ص ١/٩.
- مدرسة عثمان بن عفان الثانوية العامة للبنات، إدارة دميـــاط التعليميـــة، دمياط، ملحق (٩)، ص ١/٩.
- مدرسة اللغات الثانوية العامة المشتركة، إدارة دمياط التعليمية، دميـــاط، ملحق (٩)، ص ٢/٩.
- مدرسة عمر بن الخطاب الثانوية العامة للبنات، إدارة دمياط التعليميـــة، دمياط، ملحق (٩)، ص ٣/٩.
- مدرسة الإمام ناصف الثانوية العامة للبنـــات، إدارة الزرقـــا التعليميـــة، دمياط، ملحق (١٠)، ص ١/١٠.

١١٧- مدرسة عبد العزيز آل سعود الثانوية العامـــة التجريبيـــة للغـــات، إدارة النزهة التعليمية، القاهرة، ملحق(٢)، ص ٢/٢.

١١٨- مدرسة المعادى الثانويـــة العامـــة العـــسكرية للبنـــين، إدارة المعـــادى التعليمية، القاهرة، ملحق (٤)، ص ١/٤.

١١٩- مدرسة بيجام الثانوية العامة للبنـــات، إدارة شـــبرا الخيمـــة التعليميـــة، القليوبية، ملحق (٧)، ص ١/٧.

١٢٠- مدرسة عمر بن الخطاب الثانوية العامة للبنات، إدارة شبرا الخيمة التعليمية، القليوبية، ملحق (٧)، ص ٢/٧.

١٢١- محمد الأصمعى محروس سليم، الإصلاح التربوى والشراكة المجتمعية المعاصرة من المفاهيم إلى التطبيق، (القاهرة : دار الفجر، ٢٠٠٥)، ص ٧٧٣.

١٢٢- رئاسة الجمهورية، المجالس القومية المتخصصة، تطوير الإدارة المدرسية، مرجع سابق، ص ٥٠.

١٢٣- القانون ٨٢ لسنة ٢٠٠٦ بإنشاء الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، بهدف التعامل مع المدرسة على أساس أنها وحدة للتحليل والتقويم وأنها مسئولة عن تطوير ذاتها.

١٢٤- وزارة التربية والتعليم بالتعاون مع هيئة المعونة الأمريكية ، دليل جودة المدارس المصرية في ضوء المعايير القومية للتعليم، سعيد أحمد سليمان وآخرون، (القاهرة ، ٢٠٠٦)، ص ٢٦.

١٢٥- وزارة التربية والتعليم،، قرار وزاري رقم (٤٨) لسنة ٢٠٠٣ بشأن تحويل وحدة التدريب إلى وحدة التدريب والتقويم ، المادة الأولى .

١٢٦- مدرسة عمر بن الخطاب الثانوية العامة للبنات، إدارة غرب شبرا الخيمة التعليمية، القليوبية، ملحق (٧)، ص ٢/٧.

١٢٧- مدرسة اللغات الثانوية العامة المشتركة، إدارة دمياط التعليمية، دمياط، ملحق (٩)، ص ٢/٩.

١٢٨ - أنظر إلى :

- مدرسة الاجتهاد الثانوية العامة للبنات، إدارة مصر القديمة التعليمية، القاهرة، ملحق (١)، ص ١/١.
- مدرسة عاطف بركات التجريبية الثانوية العامة المشتركة، إدارة مصر القديمة التعليمية، القاهرة، ملحق (١)، ص ٢/١.
- مدرسة الطبرى الشيراتون الثانوية العامة للبنين، إدارة النزهة التعليمية، القاهرة، ملحق (٢)، ص ١/٢.
- مدرسة عبد العزيز آل سعود الثانوية العامة التجريبية للغات، إدارة النزهة التعليمية، القاهرة، ملحق (٢)، ص ٢/٢.
- مدرسة الشيماء الثانوية العامة للبنات، إدارة البساتين التعليمية، القاهرة، ملحق (٣)، ص ١/٣.
- مدرسة عاطف السادات الثانوية العامة للبنات، إدارة البساتين التعليمية، القاهرة، ملحق (٣)، ص ٣/٣.
- مدرسة أسماء بنت أبى بكر الثانوية العامة للبنات، إدارة البساتين التعليمية، القاهرة، ملحق (٣)، ص ٤/٣.
- مدرسة المعادى الثانوية العامة العسكرية للبنين، إدارة المعادى التعليمية، القاهرة، ملحق (٤)، ص ١/٤.
- مدرسة المعادى الثانوية العامة للبنات، إدارة المعادى التعليمية، القاهرة، ملحق (٤)، ص ١/٤.
- مدرسة التونسى الثانوية العامة للبنات، إدارة الخليفة والمقطم التعليمية، القاهرة، ملحق (٥)، ص ١/٥.
- مدرسة الحلمية الثانوية العامة، إدارة الخليفة والمقطم التعليمية، القاهرة، ملحق (٥)، ص ١/٥.

- مدرسة أحمد عرابى الثانوية العامة للبنين، إدارة عابدين التعليمية، القاهرة، ملحق (٦)، ص ١/٦.
- مدرسة الحوياتى الثانوية العامة للبنات، إدارة عابدين التعليمية، القاهرة، ملحق (٦)، ص ١/٦.
- مدرسة بيجام الثانوية العامة للبنات، إدارة غرب شبرا الخيمة التعليمية، القليوبية، ملحق (٧)، ص ١/٧.
- مدرسة بلقان الثانوية العامة للبنين، إدارة طوخ التعليمية، القليوبية، ملحق (٨)، ص ١/٨.
- مدرسة أجهور الثانوية العامة للبنين، إدارة طوخ التعليمية، القليوبية، ملحق (٨)، ص ١/٨.
- مدرسة أم المؤمنين الثانوية العامة للبنات، إدارة دمياط التعليمية، دمياط، ملحق (٩)، ص ١/٩.
- مدرسة عثمان بن عفان الثانوية العامة للبنات، إدارة دمياط التعليمية، دمياط، ملحق (٩)، ص ١/٩.
- مدرسة عمر بن الخطاب الثانوية العامة للبنات، إدارة دمياط التعليمية، دمياط، ملحق (٩)، ص ٣/٩.
- مدرسة الإمام ناصف الثانوية العامة للبنات، إدارة الزرقا، دمياط، ملحق (١٠)، ص ١/١٠.
- مدرسة الزرقا الثانوية العامة للبنين، إدارة الزرقا، دمياط، ملحق (١٠)، ص ٢/١٠.

- مدرسة كوم حمادة الثانوية العامة للبنين، إدارة كوم حمادة التعليمية، البحيرة ، ملحق (١١)، ص ١/١١.
- مدرسة ناصر الثانوية العامة للبنين، إدارة كوم حمادة التعليمية، البحيرة ، ملحق (١١)، ص ١/١١.
- مدرسة عبد الواحد البسومة الثانوية العامة المشتركة، إدارة كوم حمادة التعليمية، البحيرة ، ملحق (١١)، ص١١/٢.
- مدرسة الشهيد خيرت القاضى الثانوية العامة للبنين، إدارة نجع حمادى التعليمية، قنا، ملحق (١٢)، ص ١/١٢.
- مدرسة نجع حمادى الثانوية العامة للبنات، إدارة نجع حمادى التعليمية، قنا، ملحق (١٢)، ص ٢/١٢.
- مدرسة الشهيد عبد المنعم رياض الثانوية العامة للبنين، إدارة قنا التعليمية قنا، ملحق (١٣)، ص ١/١٣.
- مدرسة فاطمة الزهراء الثانوية العامة للبنات، إدارة قنا التعليمية قنا، ملحق (١٣)، ص ٢/١٣.

١٢٩- وزارة التربية والتعليم،، قرار وزاري رقم (٢٥٤) بتاريخ ١٩ / ١٠ / ٢٠٠٠ بشأن تشكيل وتحديد اختصاصات وحدة التدريب داخل المدرسة، (القاهرة : مكتب الوزير، ٢٠٠٠).

١٣٠- وزارة التربية والتعليم، قرار وزاري رقم (٩٠) بتاريخ ١٨ / ١٠ / ٢٠٠١ بشأن إضافة بعض المهام الأخرى لاختصاصات وحدة التدريب داخل المدرسة (القاهرة : مكتب الوزير، ٢٠٠١).

١٣١- عزة جلال مصطفى، الإبداع الإداري والتجديد الذاتي للمدرسة الثانوية العامة، مرجع سابق ، ص ٢١١ .

١٣٢- أنظر إلى:

- مدرسة الاجتهاد الثانوية العامة للبنات، إدارة مصر القديمة التعليمية، القاهرة، ملحق (١)، ص ١/١.
- مدرسة عاطف بركات التجريبية الثانوية العامة المشتركة، إدارة مصر القديمة التعليمية، القاهرة، ملحق (١)، ص ٢/١.
- مدرسة الطبرى الشيراتون الثانوية العامة للبنين، إدارة النزهة التعليمية، القاهرة، ملحق (٢)، ص ١/٢.
- مدرسة عبد العزيز آل سعود الثانوية العامة التجريبية للغات، إدارة النزهة التعليمية، القاهرة، ملحق (٢)، ص ١/٢.
- مدرسة الشيماء الثانوية العامة للبنات، إدارة البساتين التعليمية، القاهرة، ملحق (٣)، ص ١/٣.
- مدرسة التونسى الثانوية العامة للبنات، إدارة الخليفة والمقطم التعليمية، القاهرة، ملحق (٥)، ص ١/٥.
- مدرسة الحلمية الثانوية العامة، إدارة الخليفة والمقطم التعليمية، القاهرة، ملحق (٥)، ص ١/٥.
- مدرسة أحمد عرابى الثانوية العامة للبنين، إدارة عابدين التعليمية، القاهرة، ملحق (٦)، ص ١/٦.
- مدرسة بلقان الثانوية العامة للبنين، إدارة طوخ التعليمية، القليوبية، ملحق (٨)، ص ١/٨.
- مدرسة أم المؤمنين الثانوية العامة للبنات، إدارة دمياط التعليمية، دمياط، ملحق (٩)، ص ١/٩.

- مدرسة الزرقا الثانوية العامة للبنين، إدارة الزرقا، دمياط، ملحق (١٠)، ص ١/١٠.
- مدرسة كوم حمادة الثانوية العامة للبنين، إدارة كوم حمادة التعليمية، البحيرة ، ملحق (١١)، ص ١/١١.
- مدرسة ناصر الثانوية العامة للبنين، إدارة كوم حمادة التعليمية، البحيرة ، ملحق (١١)، ص ١/١١.
- مدرسة عبد الواحد البسومة الثانوية العامة المشتركة، إدارة كوم حمادة التعليمية، البحيرة ، ملحق (١١)، ص ٢/١١.
- مدرسة الشهيد خيرت القاضى الثانوية العامة للبنين، إدارة نجع حمادى التعليمية، قنا، ملحق (١٢)، ص ١/١٢.
- مدرسة نجع حمادى الثانوية العامة للبنات، إدارة نجع حمادى التعليمية، قنا، ملحق (١٢)، ص ٢/١٢.
- مدرسة الشهيد عبد المنعم رياض الثانوية العامة للبنين، إدارة قنا التعليمية قنا، ملحق (١٣)، ص ١/١٣.
- مدرسة فاطمة الزهراء الثانوية العامة للبنات، إدارة قنا التعليمية قنا، ملحق (١٣)، ص ٢/١٣.

١٣٣ - المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية : الدور التربوى للمدرسة كوحدة تدريبية وتقويمية في ضوء الأهداف الموضوعة وخبرات بعض الدول الأجنبية المتقدمة ، مرجع سابق ، ص ص ١٧٠ - ١٧٥.

١٣٤- المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية : الدور التربوي للمدرسة كوحدة تدريبية وتقويمية في ضوء الأهداف الموضوعة وخبرات بعض الدول الأجنبية المتقدمة، مرجع سابق، ص ١٧٠، ٢١٩.

١٣٥- أنظر إلى:

- مدرسة عاطف السادات الثانوية العامة للبنات، إدارة البساتين التعليمية، القاهرة، ملحق (٣)، ص ١/٣.
- مدرسة أسماء بنت أبى بكر الثانوية العامة للبنات، إدارة البساتين التعليمية، القاهرة، ملحق (٣)، ص ٤/٣.
- مدرسة المعادى الثانوية العامة للبنات، إدارة المعادى التعليمية، القاهرة، ملحق (٤)، ص ١/٤.
- مدرسة الحوياتى الثانوية العامة للبنات، إدارة عابدين التعليمية، القاهرة، ملحق (٦)، ص ١/٦.
- مدرسة الإمام ناصف الثانوية العامة للبنات، إدارة الزرقا، دمياط، ملحق (١٠)، ص ١/١٠.

١٣٦- مدرسة المعادى الثانوية العامة العسكرية للبنين، إدارة المعادى التعليمية، القاهرة، ملحق (٤)، ص ١/٤.

١٣٧- أنظر إلى:

- مدرسة بيجام الثانوية العامة للبنات، إدارة غرب شبرا الخيمة التعليمية، القليوبية، ملحق (٧)، ص ١/٧.
- مدرسة عمر بن الخطاب الثانوية العامة للبنات، إدارة غرب شبرا الخيمة التعلبمية، القليوبية، ملحق (٧)، ص ٢/٧.

١٣٨- مدرسة أجهور الثانوية العامة للبنين، إدارة طوخ التعليمية، القليوبية، ملحق (٨)، ص ١/٨.

١٣٩- مدرسة عثمان بن عفان الثانوية العامة للبنات، إدارة دمياط التعليمية، دمياط، ملحق (٩)، ص ١/٩.

١٤٠- مدرسة اللغات الثانوية العامة المشتركة، إدارة دمياط التعليمية، دمياط، ملحق (٩)، ص ٢/٩.

١٤١- مدرسة عمر بن الخطاب الثانوية العامة للبنات، إدارة دمياط التعليمية، دمياط، ملحق (٩)، ص ٣/٩.

١٤٢- عزة جلال مصطفى، الإبداع الإداري التجديد الذاتي للمدرسة الثانوية العامة، مرجع سابق، ص ٢٠٣ .

١٤٣- إدارة الخليفة والمقطم في مدرسة التونسي الثانوية للبنات، والحلمية الثانوية للبنات، و إدارة عابدين (مدرسة أحمد عرابي الثانوية بنين) انظر إلى : ملحق (٥)، (٦)، ص ص ١/٥ ، ١/٦.

١٤٤- مدرسة الحوايات الثانوية للبنات، إدارة عابدين، القاهرة، ملحق (٦)، ص ١/٦.

١٤٥- مدرسة المعادى العسكرية للبنين ، مدرسة المعادى الثانوية للبنات، إدارة المعادى التعليمية، القاهرة، ملحق (٤)، ص ١/٤.

١٤٦- مقابلة شخصية مع الباحثة ومجموعة من مدراء مدارس في محافظة الإسكندرية أثناء تدريب المراجع الخارجي من الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد التربوي، بفندق دار المركبات، بالقاهرة، في الفترة من ٢٠٠٨/٧/٢٧- ٢٠٠٨/٨/١.

١٤٧- وزارة التربية والتعليم، مكتب الوزير، قرار وزاري رقم (٢٥٨) بشأن مجلس الأمناء والآباء والمعلمين، (القاهرة : ٢٠٠٥)، المادة ١.

١٤٨- محافظة القاهرة، إدارة مصر القديمة، ملحق (١)، ص ١/١.

١٤٩- أنظر إلى:

- مدارس إدارة مصر القديمة، القاهرة، ملحق (١)، ص ص ١/١- ١/٣.
- مدارس إدارة الخليفة والمقطم، القاهرة، ملحق (٥)، ص ٥/١.
- مدرسة أحمد عرابي الثانوية للبنين، إدارة عابدين، القاهرة، ملحق (٦)، ص ٦/١.
- مدارس إدارة كوم حمادة، البحيرة، ملحق (١١)، ص ص ١١/١- ١١/٢.

١٥٠- مدرسة الرقا الثانوية العامة للبنين، إدارة الزرقا التعليمية، دمياط، ملحق (١٠)، ص ١٠/٢.

١٥١- أنظر إلى:

- مدارس إدارة المعادى التعليمية، القاهرة، ملحق (٤)، ص ص ٤/١- ٤/٢.
- مدارس إدارة غرب شبرا الخيمة التعليمية، القليوبية، ملحق (٧)، ص ص ٧/١- ٧/٢.
- مدارس إدارة طوخ التعليمية، القليوبية، ملحق (٨)، ص ص ٨/١- ٨/٢.
- مدرسة الإمام ناصف الثانوية للبنات، إدارة الزرقا التعليمية، دمياط، ملحق (١٠)، ص ١٠/١.

١٥٢- مدرسة أجهور الثانوية بنين، إدارة طوخ التعليمية، القليوبية، ملحق (٨)، ص ١/٨.

١٥٣- مدرسة الزرقا الثانوية العامة بنين، إدارة الرقا التعليمية، ملحق (١٠)، ص ٢/١٠.

١٥٤- أنظر إلى:

- مدرسة التونسى الثانوية العامة بنات، إدارة الخليفة والمقطم التعليمية، ملحق (٥)، ص ١/٥.
- مدرسة أحمد عرابى الثانوية بنين، إدارة عابدين التعليمية، ملحق (٦)، ص ١/٦.

١٥٥- وزارة التربية والتعليم، قرار وزاري رقم (٢٣٤) بتاريخ ٢٠٠٦/٩/١٤ بشأن مجلس الأمناء والآباء والمعلمين، (القاهرة : مكتب الوزير، ٢٠٠٦)، ص ص ٢ – ٤.

١٥٦- مدرسة أحمد عرابي الثانوية العامة بنين، إدارة عابدين التعليمية، القاهرة، ملحق (٦)، ص ١/٦.

١٥٧- أنظر إلى:

- مدارس إدارة مصر القديمة التعليمية، القاهرة، ملحق (١)، ص ١/١.
- مدارس إدارة النزهة التعليمية، القاهرة، ملحق (٢)، ص ص ١/٢-٣/٢.
- مدارس إدارة البساتين التعليمية، القاهرة، ملحق (٣)، ص ص ١/٣-٤/٣.

- مدارس إدارة المعادى التعليمية، القــاهرة، ملحــق (٤)، ص ص ٤/١- ٤/٢.
- مدرسة الحوياتى الثانوية العامة بنات، إدارة عابدين التعليمية، القاهرة ، ملحق (٦)، ص ٦/١.
- مدارس إدارة غرب شبرا الخيمة التعليمة، القليوبية، ملحق (٧)، ص ص ٧/١- ٧/٢.
- مدارس إدارة طوخ التعليميــة، القليوبيــة، ملحــق (٨)، ص ص ٨/١- ٨/٢.
- مدارس إدارة دمياط التعليمية، دمياط، ملحق (٩)، ص ص ٩/١- ٩/٣.
- مدارس إدارة الزرقا، دمياط، ملحق (١٠)، ص ص ١٠/١- ١٠/٣.
- مدارس إدارة كوم حمادة التعليميــة، البحيــرة، ملحــق (١١)، ص ص ١١/١- ١١/٢.
- مدارس إدارة نجع حمادي التعليمية، قنا، ملحق (١٢)، ص ص ١٢/١- ١٢/٢.
- مدارس إدارة قنا التعليمية، قنا، ملحق (١٣)، ص ص ١٣/١- ١٣/٢.

١٥٨- أنظر إلى:

- مدارس إدارة مصر القديمة التعليميــة، القــاهرة، ملحــق (١)، ص ص ١/١- ١/٣.
- مدارس إدارة النزهة التعليمية، القــاهرة، ملحــق (٢)، ص ص ٢/١- ٢/٣.

- مدارس إدارة البساتين التعليمية، القاهرة، ملحــق (٣)، ص ص ٣/١- ٢/٣.
- مدارس إدارة الخليفة والمقطم، القاهرة، ملحق (٥)، ص ٥/١.
- مدارس إدارة عابدين التعليمية، القــاهرة، ملحــق (٦)، ص ص ٦/١- ٦/٢.
- مدارس إدارة غرب شبرا الخيمة التعليمة، القليوبية، ملحق (٧)، ص ص ٧/١ - ٧/٢.
- مدرسة بلقان الثانوية العامة بنين، إدارة طــوخ التعليميــة، القليوبيــة، ملحق (٨)، ص ٨/١.

١٥٩- انظر إلى:

- مدرسة الحوياتى الثانوية العامة بنات، إدارة عابدين التعليمية، القاهرة ، ملحق (٦)، ص ٦/١.
- مدرسة أم المؤمنين الثانوية العامة بنات، إدارة دمياط التعليمية، دمياط، ملحق (٩)، ص ٩/١.
- مدرسة اللغات الثانوية العامة المشتركة، إدارة دمياط التعليمية، دميــاط، ملحق (٩)، ص ٩/٢.

١٦٠ - أنظر إلى:

- مدارس إدارة المعادى التعليمية، القاهرة، ملحق (٤)، ص ٤/١.
- مدرسة الإمام ناصف الثانوية للبنات، إدارة الزرقــا التعليميــة، دميــاط، ملحق (١٠)، ص ١٠/١.

- مدارس إدارة كوم حمادة التعليميـــة، البحيـــرة، ملحـــق (١١)، ص ص ١/١١- ٢/١١.
- مدرسة فاطمة الزهراء الثانوية العامة بنات، إدارة قنا التعليميـــة، قنـــا، ملحق (١٣)، ص ٢/١٣.

١٦١- وزارة التربية والتعليم، قرار وزاري رقـــم (٩٩) بتـــاريخ ٢٠٠٢/٦/٨، بشأن إنشاء وحدة المعلومات والإحصاء، مرجع سابق، ص ١.

١٦٢- أنظر إلى:

- مدرسة الطبري الشيراتون الثانوي بنين، إدارة النزهة، القاهرة، ملحـــق (٢)، ص ١/٢.
- مدارس إدارة عابدين التعليمية، القـــاهرة، ملحـــق (٦)، ص ص ١/٦- ٢/٦.
- مدارس إدارة الزرقا التعليمية، دميـــاط، ملحـــق (١٠)، ص ص ١/١٠- ٣/١٠.
- مدارس إدارة نجع حمادى التعليمية، قنا، ملحق (١٢)، ص ص ١/١٢- ٢/١٢.
- مدارس إدارة قنا التعليمية، قنا، ملحق (١٣)، ص ص ١/١٣- ٢/١٣.

١٦٣ - أنظر إلى:

- مدرسة عبد العزيز آل سعود التجريبية للغات، إدارة النزهـــة، القـــاهرة، ملحق (٢)، ص ٢/٢.
- مدارس إدارة كوم حمادة التعليميـــة، البحيـــرة، ملحـــق (١١)، ص ص ١/١١- ٢/١١.

١٦٤- مدارس إدارة الخليفة والمقطم التعليمية، القاهرة، ملحق (٥)، ص ٥/١.

١٦٥- أنظر إلى :

- مدرسة الاجتهاد الثانوية العامة بنات، إدارة مصر القديمة التعليمية، القاهرة، ملحق (١)، ص ١/١.

١٦٦- أنظر إلى :

- مدرسة الشيماء الثانوية العامة بنات، إدارة البساتين التعليمية، القاهرة، ملحق (٣)، ص ٣/١.
- مدرسة عاطف السادات الثانوية العامة بنات، إدارة البساتين التعليمية، القاهرة، ملحق (٣)، ص ٣/٣.
- مدارس إدارة طوخ التعليمية، القليوبية، ملحق (٨)، ص ص ٨/١- ٨/٢.
- مدارس إدارة دمياط التعليمية، دمياط، ملحق (٩)، ص ص ٩/١- ٩/٣.

١٦٧- مدرسة عاطف بركات التجريبية المشتركة، إدارة مصر القديمة التعليمية، القاهرة، ملحق (١)، ص ١/٢.

١٦٨- أنظر إلى :

- مدرسة المعادى العسكرية بنين، إدارة المعادى التعليمية، القاهرة، ملحق (٤)، ص ٤/١.
- مدارس إدارة غرب شبرا الخيمة التعليمية، القليوبية، ملحق (٧)، ص ص ٧/١- ٧/٢.

١٦٩- وزارة التربية والتعليم، قرار وزاري رقم (٢٧١) بتاريخ ١٩٩٢/١١/٢١ بشأن قياس كفاية الأداء،(القاهرة : مكتب الوزير، ١٩٩٢)، المادة الثانية، ص ص ٢ : ٤.

١٧٠- وزارة التربية والتعليم، قرار وزاري رقم (٢٥٠) بتاريخ ٢٠٠٥/٩/٦ ، بشأن معدلات وظائف الإدارة المدرسية بالمراحل التعليمية المختلفة بالمديريات والإدارات التعليمية، (القاهرة : مكتب الوزير، ٢٠٠٥)، ص ص ١٠- ١١.

١٧١- مدرسة اللغات الثانوية العامة المشتركة، إدارة دمياط التعليمية، دمياط، ملحق (٩)، ص ٢/٩.

١٧٢- لمزيد من التفاصيل أنظر إلى :

- قانون رقم (٨٢) لسنة ٢٠٠٦ الخاص بإنشاء الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد التربوي، مرجع سابق.
- القرار الجمهوري رقم (٢٥) لسنة ٢٠٠٧ بإصدار اللائحة التنفيذية للقانون رقم(٨٢) لسنة ٢٠٠٧ بإنشاء الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد التربوي.

١٧٣- وزارة التربية والتعليم، قرار وزاري رقم (٤٨) بتاريخ ٢٠٠٣/٣/١٦ ، بشأن تعديل اسم وحدة التدريب بالمدرسة إلى وحدة التدريب والتقويم، (القاهرة : مكتب الوزير، ٢٠٠٢)، ص ١.

١٧٤- أنظر إلى:

- مدرسة أم المؤمنين الثانوية العامة بنات، إدارة دمياط التعليمية، دمياط، ملحق (٩)، ص ١/٩.

- مدارس إدارة كوم حمادة التعليميـــة، البحيـــرة، ملحـــق (١١)، ص ص ١/١١- ٢/١١.
- مدارس إدارتي محافظة قنـــا ، ملحـــق (١٢) ، (١٣)، ص ص ١/١٢- ٢/١٣.

١٧٥- أنظر إلى:

- مدارس إدارة الخليفة والمقطم، إدارة مصر القديمة التعليمية، القـــاهرة، ملحق (٥)، ص ١/٥.
- مدرسة أحمد عرابي الثانوية العامـــة بنـــين، إدارة عابـــدين التعليميـــة، القاهرة، ملحق (٦)، ص ١/٦.
- مدرسة الرقا الثانوية العامة بنين، إدارة الزرقا التعليمية، دمياط، ملحـــق (١٠)، ٢/١٠.

١٧٦- أنظر إلى :

- مدارس إدارة مصر القديمة التعليميـــة، القـــاهرة، ملحـــق (١)، ص ص ١/١- ٣/١.
- مدارس إدارة النزهة التعليمية، القـــاهرة، ملحـــق (٢)، ص ص ١/٢- ٣/٢.
- مدرسة الشيماء الثانوية العامة بنات، إدارة البساتين التعليمية، القـــاهرة، ملحق (٣)، ص ١/٣.
- مدرسة بلقان الثانوية العامة بنـــين، إدارة طـــوخ التعليميـــة، محافظـــة القليوبية، ملحق (٨)، ص ١/٨.

١٧٧- أنظر إلى :

- مدرسة عاطف السادات الثانوية العامة بنات، إدارة البساتين التعليميــة، القاهرة، ملحق (٣)، ص ٣/٣.
- مدرسة أسماء بنت أبى بكر التعليمية، إدارة البساتين التعليمية، القاهرة، ملحق (٣)، ص ٣/٤.
- مدرسة المعادى الثانوية العامة بنات، إدارة المعادى التعليمية، القــاهرة، ملحق (٤)، ص ٤/١.
- مدرسة الحوياتى الثانوية العامة بنات، إدارة عابدين التعليمية، القــاهرة، ملحق (٦)، ص ٦/١.
- مدارس إدارة غرب شبرا الخيمة التعليمية، القليوبيــة، ملحــق (٧)، ص ص ٧/١- ٧/٢.
- مدرسة أجهور الثانوية العامة بنين، إدارة طوخ التعليميــة، القليوبيــة، ملحق (٨)، ص ٨/١.
- مدرسة عثمان بن عفان الثانوية العامة بنات، إدارة دميــاط التعليميــة، دمياط، ملحق (٩)، ص ٩/١.
- مدرسة اللغات الثانوية العامة المشتركة، إدارة دمياط التعليمية، دميــاط، ملحق (٩)، ص ٩/٢.
- مدرسة عمر بن الخطاب الثانوية العامة بنات، إدارة دميــاط التعليميــة، دمياط، ملحق (٩)، ص ٩/٣.
- مدرسة الإمام ناصف الثانوية العامة بنات، إدارة الزرقا التعليمية، دمياط، ملحق (١٠)، ص ١٠/١.

الفصــــــل الخامس

تطبيق الإدارة الذاتية

في المدرسة الثانوية العامة في مصر

(تصــور مقتــرح)

أولاً: نتـــائج الأبحـــاث والدراســـات ذات الـــصلة وخبـــرات بعض الـــدول فى تطبيـــق الإدارة الذاتية، ونتـــائج البحـــث (نظرى وميدانى) كمنطلقات لوضع التصور المقترح.

ثانيًا: تحويل إدارة المدرسة المركزية إلى إدارة لامركزية.

١ - الانجازات التى تمت بالإدارة المدرسية فى دعم اللامركزية.

٢ - متطلبات تطوير إدارة المدرسة الثانوية العامة فى مصر.

ثالثًا: وضع التصور المقترح لتطوير إدارة المدرسة الثانوية العامة فى ضوء مدخل الإدارة الذاتية.

رابعًا: تصميم التصور المقترح لتطوير إدارة المدرسة الثانوية العامة فى ضوء مدخل الإدارة الذاتية.

- خاتمة.
- نتائج البحث ومقترحاته.

الفصـــل الخامـــس

تطبيـــق الإدارة الذاتيـــة

في المدرسة الثانوية العامة في مصر

(تصـــور مقتـــرح)

لقد أحدثت العولمة العديد من التغيرات فى أدوار ووظائف ومواصفات التعلـيم فى الغالبية العظمى من دول العالم ومع ذلك فإن واقـع العولمـة علـى المـدارس لم يحدث بنفس القدر.

ومع الانفتاح العالمى ومجتمع المعلومات والمعرفة واستخدام أحدث وسـائل التكنولوجيا، ألغت العولمة الكثير من القيود والحدود؛ الأمر الذى جعل مـن قـضية تطوير التعليم أمرًا حتميًا ومنطقيًا لمواجهة تحديات العصر الذى نعيشه[١].

ومن ثَّم كان التوجه العالمى نحو اللامركزية فى التعليم بتطبيق الإدارة الذاتية فى المدرسة الثانوية العامة، مع إتاحة الفرصـة لـدور أكبـر للمجتمـع المحلـى، والمشاركة المجتمعية فى إدارة التعليم أمرًا ضروريًا لتطوير الإدارة المدرسية للتعليم الثانوى العام.

كما كان من آثار العولمة ظهور الشراكة فى إدارة المدرسة، وتهدف أساسـاً لخلق مفهوم جديد قائم على التعاون من خلال الانغماس الفعلى فى عمليات التغيـر،

وأن يتعلم العاملون بالمدرسة مع أفراد المجتمع المحلى كيف يعملون معا بأساليب مختلفة تعتمد على جوانب القوة فيهم لبذر بذور رؤية فاعلة للتعليم تقوم على الالتزام وعلى نظم أكثر تعاونية ومشاركة لإعادة تشكيل التعليم وتحسين قدرته؛ فالشراكة هى الأساس الذي أصبحت تقوم عليه المؤسسات الاجتماعية بشتى صورها[٢].

وهكذا أصبح أساس تقدم أى شعب من الشعوب فى العالم المعاصر يقاس بمدى تقدم المؤسسات التعليمية الموجودة فيه، ومدى تقدم ونجاح هذه المؤسسات يقاس بنوعية وكفاءة القيادة التربوية ومؤسساتها، وعلى جودة إعدادهم وتدريبهم، والأسلوب الذي تدار به تلك المؤسسات التعليمية .

وتجدر الإشارة إلى اعتبار المدرسة من أهم هذه المؤسسات لأنها المعنية بتنمية وتربية جيل متكامل فى جميع الجوانب ، بحيث يكون قادراً على مسايرة كل التطورات والتغيرات التى يشهدها هذا العصر.

ومن هذا يتضح أن الاهتمام بالقائمين على قيادة وإدارة مدارس التعليم الثانوى العام بما يستلزم منهم إتباع أفضل الأساليب والممارسات القيادية لإدارة أعمالهم الإدارية والفنية[٣].

ومن الملاحظ أن العالم اليوم يواجه بظهور العديد من الاقتصاديات الحديثة ، وتزايد المجتمعات المتعلمة ، وانتصار الرأسمالية ، وانهيار التخطيط المركزى ، وتزايد الحاجة إلى الديمقراطية؛ كل ذلك قد شكل ضغوطًا متزايدة على الدول ودفعها إلى إتباع وتبنى مدخل الإدارة الذاتية فى المدرسة الثانوية العامة.

وبناءً على ذلك أصبح من الضروري تطوير إدارة المدرسة الثانوية العامة؛

لتكون قادرة فى وجود مناخ فعال تعمل فيه على مواكبة العصر الحالى(عصر العولمة) ، حيث إن فقدان التكامل بين مدير المدرسة والهيكل التنظيمى القائم من ناحية، وبينه وبين المجتمع المحلى من ناحية أخرى، وكذلك الافتقار إلى دعم الإدارة بمعلومات عن المدرسة يعتبر من التحديات التى تعوق عمل الإدارة المدرسية فى ضوء اللامركزية.

ويتضح مما سبق أن المجتمع المصرى أصبح فى حاجة إلى تغيير إدارة المدرسة من الأسلوب التقليدى القديم إلى إعادة هيكلة إدارة المدرسة الثانوية العامة بهدف الوصول إلى صياغة جديدة لكافة أجزاء ومكونات المؤسسة لتتوافق مع مفاهيم ومتطلبات عصر التكنولوجيا والتغيرات السريعة.

ومن خلال ممارسة وظيفة الباحثة " موجه بديوان الوزارة" فى الميدان التعليمى وهى متابعة مدارس الثانوية العامة فى المحافظات المختلفة كما ذكر سابقًا، فقد لاحظت وجود قصور شديد فى الإدارة المدرسية فى معظم المدارس، وكذلك التى تم اختيارها لتطبيق اللامركزية فيها، وذلك لعدة أسباب تؤكدها نتائج الأبحاث والدراسات ذات الصلة وما ورد بها من نتائج وتوصيات[٤].

وكذلك أجمع عدد من الدراسات والأبحاث ذات الصلة العربية والأجنبية على وجود مشكلات فى إدارة مدارس الثانوية العامة تتمثل فى بعض القيود والمعوقات التى تحد من فاعلية الوصول بالتعليم الثانوى إلى الأهداف التى يسعى إليها.

وفى نفس الوقت تزايد اهتمام الدول جعل التنفيذ مسئولية المدرسة، حيث إن هناك تحولاً فى السلطة نحو إعطاء المدرسة المزيد من المسئولية والسلطة والتمكين من خلال تدعيم قدرتها على تنمية أفرادها بحيث يكون لديهم القدرة على

الإدارة الذاتية، وعلى العمل فى فريق واحد، والقدرة على تحويل المدرسة إلى منظمة تدير وتقيم نفسها بنفسها(٥).

ولم تلبث هذه الجهود أن تتوقف عند إجراء الأبحاث والدراسات حول تطوير الإدارة المدرسية، بل قدمت عدداً من المشروعات التجريبية لتحقيق التطوير والتحسين متمثلاً فى بناء المعايير القومية من عام ٢٠٠٣ وتطبيقها فى مسارات متعددة كمدخل للإصلاح والتغيير، ورغم ذلك لم يتحقق المرجو منها.

ويتضح مما سبق أن تطوير الإدارة لمواكبة المتغيرات الحديثة يتضمن تغيرات أساسية فى الطريقة التى تدار بها المدرسة، كما يتضمن تغييرًا وتبادلاً فى الأدوار والعلاقات بين كل أفراد المجتمع المدرسى والمجتمع المحلى؛ للمشاركة فى اتخاذ القرار حيث إنها عملية لصنع القرارات المدرسية والتربوية بصورة تعاونية، وأولى خطوات النجاح هى عملية الفهم الكامل للإدارة الذاتية من خلال اللامركزية، مما يؤكد ضرورة تطبيق مدخل الإدارة الذاتية فى المدرسة الثانوية العامة لتطويرها.

وتأتى أهمية تطبيق الإدارة الذاتية فى التعليم المصرى بصفة عامة، إلى أن المجتمع المصرى قد مر فى الآونة الأخيرة بعدة تغيرات، كان من أهمها التجديد فى السياسة التعليمية، والتوسع فى نظام الإدارة المحلية، والتوجه نحو الخصخصة واقتصاد السوق الحر. إلا أنه رغم تلك التغيرات فلم تشهد الإدارة المدرسية تغيرات مماثلة فى أنماطها، حيث مازالت تعانى من عدم التوازن بين المسئوليات والسلطات، والاستمرار فى التبعية الإدارية رغم التوجه إلى اللامركزية فى إدارة التعليم.

وبذلك يمكن القول بأن اتجاه الإدارة الذاتية من هذا المنظور يمثل مدخلاً للإصلاح الإدارى، ينظر إلى المدرسة على أنها هى الوحدة الأساسية لاتخاذ القرار.

ومن ثم ينبغى زيادة استقلال المدرسة المالى والإدارى، وتقليل الرقابة عليها من قبل السلطات التعليمية الأعلى، وأيضاً الشعور بملكية المدرسة، فالتطوير الفعال لا يعتمد على إجراءات خارجية، وإنما يتطلب أساساً مشاركة كل الأعضاء المعنيين بالمدرسة فى اتخاذ القرارات.

كما أصبح من المؤكد أن تحسين العملية التعليمية يتطلب الاهتمام بتنظيم المدرسة ككل وإعادة هيكلتها بما يسمح بتطوير وظائفها وعملياتها، وتحسين مخرجاتها التعليمية.

أولاً: نتائج الأبحاث والدراسات ذات الصلة وخبرات بعض الدول فى تطبيق الإدارة الذاتية ونتائج البحث (نظرى وميدانى) كمنطلقات لوضع التصور المقترح:

يتضح من تحليل التجارب فى الدول المتقدمة التى سبق ذكرها فى الفصل الثانى من هذا البحث أن الهدف الرئيسى للإدارة المدرسية هو توجيه وتنسيق جهود العاملين بالمدرسة القائمة على ذاتها لتطوير عملية التعليم والتعلم، ولتحقيق هذا الهدف تعمل الإدارة المدرسية القائمة على ذاتها الناجحة على حشد الجهود البشرية، واستغلال الإمكانات المادية المتاحة.

كما يعتمد نجاح الإدارة على عدد من العناصر يعد من أهمها تكنولوجية المعلومات الإدارية، والاتصالات من خلال ميكنة جميع مهام وعمليات الإدارة المدرسية بالاعتماد على معلومات دقيقة للوصول إلى تحقيق أهداف الإدارة الحديثة للمدرسة، والقضاء على الروتين والإنجاز السريع والدقيق للمهام.

وكذلك نجاح المؤسسة المدرسية واستمراريتها يتطلب أن تتواكب مـع المتغيـرات والتحديات الأساسية فى العالم ووفق بيئتهـا. وأن تـدرك مفـاهيم وأسـاليب إدارة المؤسسات المدرسية الحديثة.

وقد اتضح من نتائج البحث الميدانى[٦] أن وظيفة الإدارة المدرسية لـم تعـد تقتصر على عملية التعليم فقط؛ بل تمتد إلى مهمة التربية الـشاملة التـى تتحقـق بالتعاون بين جميع الأطراف المسئولة عن العمليـة التعليميـة والعلاقـات القويـة المتبادلة بينهما لتحقيق العناية بنمو الطالب فى جميع الجوانب.

كما لوحظ أن التعليم لا يعمل بمعزل عن المجتمع ولكن يسهم رجال الأعمـال فى توفير موارد متجددة للتمويل للوفاء باحتياجات المستفيدين من العملية التعليمية، وتطوير الإمكانات المتاحة بالبيئة المدرسية واستثمارها فى خدمات متميزة، حيث إن الإدارة المدرسية وسيلة للمجتمع فى استثمار وتوظيف موارده للارتقاء بـالمجتمع المصرى.

ومن الملاحظ أن الإدارة الذاتية في المدرسة تعتبر من الطـرق المـستخدمة فى النظام اللامركزى التى طبقت فى بعض الدول المتقدمة، كما تم ذكـره سـابقا[٧]، ويعتبر هذا المدخل نقل السلطة الإدارية إلى المدرسة.

ويلاحظ أن الرؤية المشتركة بين أفراد المؤسسة التعليميـة يحقـق التفاعـل الايجابي المنتج بينهم، كما ينتج عنها إدارة ذاتية تمنع أية اتجاهات للفوضى داخـل المجموعة.

ويتضح من نتائج الدراسات والأبحاث ذات الصلة[٨] أن سبب تخلف كثير مـن دول العالم الثالث يرجع إلى تخلف نظم إداراتها، وأن سبب فشل معظـم المنظمـات

المجتمعية – ومن ضمنها المؤسسات التعليمية، وخاصة المدرسة الثانوية العامة فى مصر موضوع الدراسة – يكمن فى سوء إداراتها.

كما تعاني البيئة المصرية الكثير من المشكلات والسلبيات التي تعوقها عن تحقيق التطوير الذاتي لها كما اتضح من الأبحاث والدراسات ذات الصلة، والتى أكدتها نتائج البحث نظريًا وميدانيًا والتي منها ما يلي :

- لا زالت الإدارة المدرسية تعاني الكثير من جوانب القصور نتيجة ضعف قدراتها على مسايرة المبادئ والأساليب الإدارية الحديثة، وعدم ترجمة هذا التوجه العام إلى سياسات وممارسات داخل المدرسة(٩).
- ضعف كفاءة المعلمين نتيجة شكلية البرامج التدريبية والأنشطة التي تقدم لهم والتي تكون في الغالب بعيدة عن الاحتياجات الحقيقية للمعلمين، بالإضافة إلى ضعف كفاية تدريب المعلمين الجدد خاصة على المواد التي دخلت حديثاً مثل الحاسب الآلي، مما انعكس سلباً على العملية التعليمية(١٠)، وأيضًا على الإدارة المدرسية.
- جمود مناخ العمل بالمدرسة الثانوية العامة فى مصر نتيجة كثرة اللوائح والتعليمات التي تصدرها الوزارة أو مديريات التربية والتعليم بالمحافظات، والتي سد طريق التطوير أمام الإدارة المدرسية والمدرسة على اختلاف مستوياتها(١١).
- قيام الوزارة بإدخال تكنولوجيا التعليم في المدارس ولم يقابل هذه التقنية إعداد الإمكانيات المادية والبشرية لمواجهة تحديات إدخال هذه التقنية(١٢).

كما أن الإدارة المدرسية ليست غاية فى حد ذاتها وإنما هى وسيلة لتحقيق أهدافها، وعلى قدر قوة وكفاءة هذه الإدارة يتحدد مدى نجاح الإدارة المدرسية فى تحقيق الأهداف التى قامت من أجلها.

وبناءً على ذلك تتضح الحاجة إلى محاولة البحث عن هياكل تربوية حديثة، ورؤية جديدة لإدارة المدرسة ودورها التربوى من خلال نمط إدارة مختلف، مثال: اختيار مدير مدرسة واعٍ متعدد الكفاءات يتميز بالمرونة، والتكيف مع المعطيات الجديدة، كما يتميز بالقدرة على تحليل وإدراك العلاقات واتخاذ القرار(١٣).

ثانياً: تحويل إدارة المدرسة المركزية إلى إدارة لامركزية:

فى إطار التحول نحو اللامركزية تظل هناك أدوار مهمة وفعالة وضرورية، لابد من استمرارها على المستوى المركزى، بل أن المرحلة الأولى للتحول نحو اللامركزية تأتى عبر مبادرات من قبل المستوى المركزى(١٤).

وبناءً على ذلك يتم دعم القدرات المؤسسية لإدارة مدارس التعليم الثانوى العام بما يحقق الآتى(١٥):

٣- الاستقلال النسبى لإدارة المدارس الثانوية العامة فى إطار مشروع الإصلاح المتمركز على المدرسة لتصبح المدرسة أكثر استجابة لحاجة الطلاب والمجتمع المحلى.

٤- تطوير القدرات الإدارية للاستقلال المالى فى إطار مدخل الإدارة الذاتية فى المدرسة الثانوية العامة.

٥- تشجيع انخراط رجال الأعمال فى إدارة المدارس الثانوية العامة، وتطوير العلاقة مع سوق العمل وحقول الإنتاج.

ومن نتائج التجارب العالمية[١٦] أن الإدارة الذاتية فى المدرسة تزيد التعاون بين أعضاء المجتمع المدرسى ، وأعضاء المجتمع المحلى، وأولياء الأمور والطلاب، والمشرفين والمعلمين والمدراء، وعملهم كفريق لمواجهة التحديات لتحسين الأداء المدرسى.

لذلك يعتبر الإصلاح المتمركز على المدرسة نقلة نوعية فى إدارة التعليم؛ حيث تتمكن المدرسة من إدارة عمليات التغيير والتطوير الخاصة بها؛ لتحسين أدائها باعتبارها الوحدة الرئيسية التى يتم فيها التغيير والتطوير[١٧].

وهكذا يتضح أن الاتجاه نحو الإدارة الذاتية للمدرسة يتمتع مديرها بمزيد من الصلاحيات لاتخاذ القرارات المدرسية، وتنفيذ المهام المتنوعة، وإتاحة الفرصة أمام أعضاء المدرسة لاستخدام السلطة اللازمة فى إدارتها، وفى اتخاذ القرارات التى تخدم العملية التعليمية وتسهم فى تطويرها.

ومن هذا المنطلق يتم تحفيز وتشجيع العاملين وإعطائهم المرونة الكافية فى عملهم على المشاركة فى وضع رؤية مشتركة للمدرسة، وأيضاً لحل المشكلات المدرسية وتحسين جودة الخدمات بها، وكذلك المشاركة فى السلطة والمسئولية والمحاسبية، واتخاذ القرار.

وتجدر الإشارة إلى أن الأخذ بمدخل الإدارة الذاتية يتطلب اعتماد أسلوب اللامركزية فى المدرسة، وذلك بتوفير صلاحيات واسعة للإدارة المدرسية لاتخاذ القرارات وتنفيذ المهام الإدارية، والفنية لتطوير العملية التعليمية ككل لرفع مستوى

الأداء المدرسى، وتلبية احتياجات المجتمع المحلى الذى تخدمه المدرسة بالمشاركة مع المجتمع المحلى.

وعلى ذلك فإن التوجه نحو الإدارة الذاتية للمدرسة يرتبط بزيادة صلاحيات ملائمة لأداء أعمال جميع العاملين بطريقة فعالة فى المدرسة، واتخاذ القرارات المدرسية المناسبة مع مراعاة المحاسبية على النتائج والانجازات.

وبناءً على ذلك يتضح أن المجالات الأساسية التى تكون أقرب إلى تطبيق اللامركزية ومدى إمكانية اتخاذ القرار بها، والتى تتحدد فى نقل المعلمين – تعيين بالأجر حسب العجز والزيادة – ممارسة الأنشطة – الاتصال برجال المشاركة المجتمعية ورجال الأعمال – تنفيذ بعض الخطط لتطوير التعليم من حيث طرق التدريس – الوسائل المعينة فى التدريس – الوسائل التكنولوجيا وذلك من الجهات المانحة. بينما المجالات التى اتضح من التجارب السابقة أنه لا يجوز أن يكون اتخاذ القرار فيها لامركزى، وخاصة فى مصر، حيث لابد من وجود جهات مراقبة من الجهات الأعلى وأيضًا المحاسبية والمساءلة، حتى لا يتدخل فيها المحسوبية والمجاملات كما هو دائمًا فى مصر مثال: – التمويل، الرواتب، امتحانات الشهادات، التعيينات، المناهج– إلا إذا تواجد جهاز قوى ومحايد للمحاسبية والمساءلة.

أما المجال الأهم والذى لا يجوز تطبيق الإدارة الذاتية كما ينبغى بدون الاستقلالية فى اتخاذ القرارات هو التمويل ، لأنه يستطيع تنفيذ أى مشاريع خاصة بتطوير الإدارة المدرسية؛ لأنها عماد العملية التعليمية.

١ – الانجازات التى تمت بالإدارة المدرسية فى دعم اللامركزية:

قدمت وزارة التربية والتعليم ورقة عمل لبرنامج تطوير التعليم تقترح فيها أربع مراحل كإطار للامركزية التعليم فى مصر[١٨]:

١ – إعادة وصف دور وزارة التربية والتعليم لوضع المعـــايير والمتابعـــة، بينمـــا تتحمل السلطات المحلية (المحافظة) مسئولية تقديم خدمة تعليمية مرضية بطريقة يمكن المحاسبة عليها.

٢ – التدرج فى عمليات التطوير من خلال تطوير الخطط والخرائط الزمنية .

٣ – تطبيق اللامركزية عن طريق الاعتمـــاد علـــى التجـــارب المـــصرية الـــسابقة (مثل الإسكندرية والمحافظات الأخرى).

٤ – تقييم العمل الذى تم.

وبالرغم من تطبيق اللامركزية فى بعض محافظـــات المجتمـــع المـــصرى إلا أنها لم تنجح إلا فى بعض الجوانب مثال: (الأنشطة – التمويل مـــن المـــشاركة المجتمعية فى حدود ضيقة – تفعيل وحدات التدريب – وجـــود المعامـــل وأجهـــزة الكمبيوتر)، ولكنها لم تتم كما ينبغى ، وهذه التجارب لم تمنح الاســـتقلالية الكافيـــة، وسلطة التصرف فى التمويل إلا فى حدود، كما يوجد بعض الجوانب مثـــال: (نقـــل وتعيين المدرس _ إعطاء الرواتب للعاملين _ السلطة الكاملة فى صرف التمويـــل – الاشتراك فى وضع المناهج).

ومصر حاليًا تسعى إلى تعميم تجربة لامركزية التعليم على مـــستوى جميـــع محافظات الجمهورية.

وكد أكد رئيس مجلس الوزراء خلال رئاسته أول اجتماع لمجلس المحافظين بتشكيله الجديد يوم الثلاثاء الموافق ٢٤ يناير ٢٠٠٦ أهمية الاتجـــاه نحـــو تنميـــة اللامركزية فى ظل تطوير دور المحافظين والمجـــالس المحليـــة خاصـــة مجـــالات الخدمات وفى مقدمتها التعليم. وتشجيع المشاركة المجتمعية[١٩].

وبالرغم من ذلك يلاحظ أن درجة اللامركزية فى مصر لا تزال منخفضة؛ لأن القرارات تتخذها الحكومة على المستوى المركزى، ومشاركة المستويات المحلية فى عملية تشكيل السياسة التعليمية لا تزال محدودة، كما أن التمويل التعليمى مازال يعتمد بالدرجة الأولى على الحكومة المركزية (وزارة التربية والتعليم) فهو ضعيف ولا يسد احتياجات الإدارة المدرسية للتطوير.

بالإضافة إلى ذلك فإن تلك الحكومة المركزية تستطيع فرض سياسات تعليمية حتى وإن كانت ضد رغبة الحكومات المحلية بالمحافظات(٢٠).

كما أن الإدارة المدرسية المعاصرة تعتبر التحسين المستمر هو رسالتها لأن التغير المستمر هو أسلوب حياتها، وهى تهدف إلى تشجيع كل فرد على كافة مستويات المؤسسة المدرسية على التحسين المستمر لأدائه، والسعى والتفكير المستمر لإيجاد طرق للتحسين الذاتى لكل جوانب ومهام المؤسسة المدرسية، ومن خلال الاستثمار الأمثل للموارد البشرية والمادية والمعنوية المتاحة لديها(٢١).
بالإضافة إلى ذلك اهتمت الإدارة المعاصرة بالرقابة الذاتية لأداء المؤسسة المدرسية من كل جوانبها ومهامها.

ومن هذا يتضح أن الإصلاح الفعال ينبثق من داخل المؤسسة التعليمية ويقوم أساساً على مشاركة كافة الأطراف المعنية باتخاذ القرار بشكل متكامل، وأن عملهم ليس مجرد أداء واجب وإنما هو أمر يملكونه ويملكون آفاق نجاحه(٢٢).

٢ – متطلبات تطوير إدارة المدرسة الثانوية العامة فى مصر:

تم وضع استراتيجيات مستقبلية هدفت إلى تطوير الإدارة فى المدرسة الثانوية العامة فى مجتمع المعرفة ترتكز على بعض المحاور منها(٢٣):

١- مدرسة فعالة تقود التطوير التربوى وتحقق أهداف التعليم المتميز للجميع.

٢- إدارة تربوية متميزة تعكس خصائص مجتمع المعرفة وتؤكد اللامركزية.

٣- معلم متمكن وملتزم متعدد الأدوار ويشارك فى الإدارة المدرسية لصنع القرار، وحريص على تطوير ذاته المهنية.

٤- مشاركة مجتمعية إيجابية ومسئولة.

٥- تكنولوجية متطورة داعمة للعملية التعليمية.

٦- شراكة دولية داعمة لتطوير الإدارة المدرسية.

وبناءً على هذا يتغير دور المعلم الذى يشارك فى الإدارة الذاتية حيث أنه:

- يتحول من كونه محور العملية التعليمية إلى ميسر وموجه ومرشد لها.
- يتحول من معلم له دور واحد إلى مشارك فى صنع القرارات المدرسية.
- يتحول من معلم مدى الحياة إلى متعلم مدى الحياة.
- يستخدم وسائط تعلم وتعليم متعددة منها : التعلم الالكتروني وشبكات المعلومات لتطوير نفسه على استخدام أحدث الوسائل التكنولوجيا.

ولذلك تطوير الإدارة المدرسية يتطلب الآتى:

- توفير بيئة تنظيمية ملائمة تحقق رؤية المنظمة ورسالتها. حيث تأتى الرسالة الصحيحة للمدرسة الثانوية من مجموع الأفراد المكونة للإدارة المدرسية ، حيث تشمل الرؤية التى تخاطب حاجات، وملكات، وقدرات جميع المشاركين فى العملية التعليمية.

- تحقيق الاستقرار النفسى والرضا الوظيفى لأعضاء الإدارة المدرسية للتعليم الثانوي العام فى مصر.
- توفير فرص مشاركة العاملين فى عمليات تطوير الإدارة المدرسية.
- توظيف سياسة المنظمة وإمكاناتها من أجل تعميق الانتماء، وإيجاد العقلية المتفتحة المتسامحة المنتجة المبتكرة.
- تحديد المسئوليات والأدوار التى تقع على عاتق كل فرد فى المدرسة الثانوية العامة لتحقيق التطوير المنشود.
- تنمية قدرات ومهارات المرؤوسين ومساعدتهم على تنمية الجوانب القيادية فى شخصياتهم.
- بناء قاعدة معلومات جيدة عن جميع العاملين وكل شئ بالمدرسة الثانوية.
- توفير نظم اتصالات فعالة من خلال دور المجالس الإدارية وأعضاء المجتمع كشركاء فى عمليات التطوير.
- استخدام أساليب متنوعة لتقييم أداء المدرسة الثانوية لتطوير أداء الإدارة المدرسية وزيادة فعاليتها.

وبما أن الإدارة قائمة على ذاتها فمن المستلزم وجود المساءلة والمحاسبية من داخل المدرسة حتى يتم صرف الأموال فى مواضيعها المناسبة حسب احتياج المدرسة.

وبالتالى ممكن الاستفادة من الاتجاهات العالمية فى تطبيق اللامركزية فى مجالات معينة لتطوير الإدارة المدرسية كما ذكر سابقًا(٢٤).

ورغم وجود بعض القرارات لتطبيق اللامركزية إلا أنها ليست مفعلة لعدم وجود آليات تنفيذ هذه القرارات، ولذلك سوف يقوم البحث بوضع هذه الآليات فى التصور المقترح لتطوير الإدارة المدرسية فى مصر لتصبح إدارة ذاتية.

وبناءً على ذلك حاول هذا البحث وضع التصور المناسب لتطوير إدارة المدارس الثانوية العامة فى مصر بهدف تحقيق الجودة فى التعليم، وأن تكون المدرسة فعالة.

ويتم التطوير وفق مدخل الإدارة الذاتية فى المدرسة، ويتطلب هذا جعل المدارس والمجتمعات المحيطة بها أكثر وعيًا بالحاجة إلى إدارة فعالة وهادفة(٢٥).

وبناءً على أن المجتمع المصرى يتنوع فى المحافظات والإدارات والمدارس، ومن منطقة إلى أخرى، حيث يوجد مناطق على مستوى مرتفع اقتصاديًا، واجتماعيًا، بينما يوجد مناطق أخرى عشوائية، أو ريفية ذات مستوى اقتصادي منخفض مما يؤثر على العملية التعليمية، وقد تم توضيح ذلك سا(٢٦). كما يجب الأخذ فى الاعتبار عند وضع التصور أن يكون مرن لوجود اختلافات بين المدارس وبين المناطق وبين البيئات المختلفة مسترشدا بما سبق بما ينبغى من متطلبات.

ثالثاً: وضع التصور المقترح لتطوير إدارة المدرسة الثانوية العامة فى ضوء مدخل الإدارة الذاتية:

سيتم خلال هذا الفصل محاولة وضع تصور مقترح لتطوير الإدارة المدرسية فى ضوء مدخل الإدارة الذاتية بناءً على ما انتهى إليه البحث نظريًا وميدانيًا لتحقيق اللامركزية فى مصر فى ضوء ما أسفر عنه كل من:

- الفصل التمهيدى الذى تناول نتائج الأبحاث والدراسات ذات الصلة وتحليلها.

- الفصل الثانى الذى تناول تجارب بعض الدول فى تطبيق الإدارة الذاتية فى المدرسة الثانوية.

- الفصل الثالث الذى تناول واقع إدارة المدرسة الثانوية العامة فى مصر.

- الفصل الرابع الذى تناول واقع الإدارة الذاتية فى المدرسة الثانوية العامة فى مصر.

- التحليل والتفسير لنتائج البحث نظرياً وميدانيًا.

١- أهداف التصور المقترح:

يهدف هذا التصور المقترح إلى:

أ - تدعيم إدارة المدارس وتأهيلها لمقابلة متطلبات خطة وزارة التربية والتعليم الخمسية لإنتاج نظام إداري فعال وقوي.

ب - تدعيم التوجه نحو اللامركزية في الإدارة المدرسية، من خلال استحداث إدارات مدرسية ذاتية الإدارة قادرة على تحديد احتياجاتها.

ج - رسم الاستراتيجيات لتحقيق هذه الاحتياجات ذاتيا عن طريق تطوير قدرات المدرسة الإدارية.

د - تحسين كفاءة أداء الإدارة الذاتية بما يقلل من اعتمادها على المستويات الإدارية العليا.

هـ- التطوير وفق مدخل الإدارة الذاتية يجعل المدارس والمجتمعات المحيطة بها أكثر وعيًا بالحاجة إلى إدارة مدرسية فعالة لتحقيق الأهداف المنشودة.

و - إرساء نظم المحاسبية وربط التمويل بالأداء، والتعاون مع المجتمع المحلى لتأسيس ميزانية للتطوير بالاشتراك مع وزارة التربية والتعليم.

٢- خطوات التصور المقترح:

أ - إعادة هيكلة إدارة المدرسة الثانوية العامة فى مصر.

ب - تكوين فريق الإدارة الذاتية بالمدرسة، والفرق المتنوعة الأخرى وتشمل جميع العاملين بالمدرسة الثانوية العامة.

ج - تفعيل وحدة التدريب بالمدرسة الثانوية العامة ذاتية الإدارة.

د - تحديد الفجوات بالإدارة فى المدرسة الثانوية العامة فى مصر.

هـ - تحديد الأولويات لتطوير الإدارة المدرسية فى مصر بناءً على تحديد الاحتياجات اعتمادًا على الخطوط الأساسية للبحث ويتناول الأسس التالية:

١- الإدارة المدرسية.

٢- تمويل التعليم .

٣- المشاركة المجتمعية.

٤- المحاسبية والمساءلة.

٥- التكنولوجيا.

٦- التقويم الذاتى.

٧- وحدة التدريب.

و - وضع خطة تنفيذية بناء على الأولويات لفجوات الأداء بالمدرسة.

ز - متابعة تنفيذ الخطة وملاحظة الايجابيات والسلبيات.

ح - التغذية الراجعة لكل خطوات الخطة التنفيذية.

٣- مرحلة الإعداد للتصور المقترح.

- إعادة هيكلة إدارة المدرسة الثانوية العامة فى مصر.
- اختيار فريق مركزى يشرف على الفرق الأخرى بالمدرسة مدربًا تدريبًا جيداً على المهارات اللازمة لتطوير الإدارة المدرسية.
- اختيار فرق التطوير المختلفة من جميع أعضاء المدرسة الثانوية العامة.
- تدريب جميع الفرق على المهام المنوط إليهم.
- تعريف جميع المشاركين آليات تنفيذ خطوات التطوير للإدارة المدرسية.

٤- مرحلة التنفيذ:

- تدريب إدارة المدرسة لتقوم بتطوير خطة سنوية، والموازنة للمدرسة وخطة المتابعة الخاصة بها.
- تدريب طاقم المدرسة الإداري على كيفية التقييم الذاتي للمدرسة كوحدة واحدة.
- استحداث إدارات مدرسية قادرة على توثق العلاقات مع المجتمع المحلي .

- تفويض الصلاحيات بين طاقم المدرسة الإداري .
- تزويد المدارس الثانوية بالاحتياجات والتسهيلات الأساسية لتطوير الإدارة المدرسية.
- تبادل المعلومات والخبرات بين مدارس الثانوية العامة.
- توافر بالمدارس ذاتية الإدارة فرق عمل متعددة تقوم بجمع المعلومات ونشرها على مستوى المدرسة، وإبلاغها للآباء، والمجتمع المحلى خارج المدرسة.
- إجراء دراسات مسحية سنويًا للتعرف على مدى إرضاء المستفيدين عن أداء المدرسة الثانوية، للاستفادة من نتائجها فى التطوير المستمر.
- اجتماعات الفرق المختلفة مع مجموعة الإدارة المدرسية لتحديد الفجوات بالمدرسة الثانوية.
- اجتماعات الفرق المختلفة لتحديد الأولويات لوضع خطة إجرائية تنفيذية لعلاج الفجوات بالمدرسة الثانوية العامة.
- جمع المعلومات الخاصة بالاحتياجات اللازمة لتطوير الإدارة المدرسية.
- المتابعة والتقييم لمعرفة مواطن الضعف ومواطن القوة.
- التغذية الراجعة المستمرة.
- استمارات لجمع بيانات ومعلومات فردية ومؤسسية.
- تجمع المدرسة بيانات تسهل من إجراء المقارنات المرجعية مثل مقارنة معدلات أدائها عبر فترات زمنية مختلفة ، أو بأداء غيرها من المدارس بهدف التحسين المستمر لأدائها.

- تركز المدارس ذاتية الإدارة على البيانات والمعلومات التى توجه العمل داخلها، مثل البيانات التمويلية ، ومعلومات عن الموارد البشرية والمادية المتاحة.

رابعًا: تصميم التصور المقترح لتطوير إدارة المدرسة الثانوية العامة فى ضوء مدخل الإدارة الذاتية:

يعد اتجاه الإدارة الذاتية من أهم المداخل المستخدمة لتحقيق التوجه نحو اللامركزية كاستراتيجيه أساسية لصنع القرارات بحرية واستقلال ومشاركة جميع الأطراف ، وقد أثر هذا الاتجاه على نظم التعليم وإداراته بصفه عامة والإدارة المدرسية بصفة خاصة ، وقد اتضح ذلك من خلال توجه العديد من الدول نحو اللامركزية في إدارة التعليم بهدف إصلاحه . وتمثل عملية تحسين المدرسة أهمية كبرى لهيئات التعليم وصناع السياسة والمدراء والمعلمين فهم يريدون إصلاح أنظمة التعليم الحالية ، ففي العديد من أنظمة التعليم يوجد اعتراف بأن الإدارة الذاتية للمدرسة تحسن التعليم ونوعيته ؛ لذا عملت العديد من الدول على إقرارها؛ لأن لها إمكانيات خلق مدارس أفضل[٢٧].

ولذلك اتجه البحث الحالى نفس التوجه لمواكبة الاتجاهات العالمية نحو الإدارة الذاتية، وبناءً على ذلك يتم تصميم خطوات التصور المقترح بحيث يعمل على تكريس الإدارة الذاتية، والتى تخدم التوجهات نحو اللامركزية في الإدارة التربوية، كما أن المنطلقات التى يقوم عليها التصور المقترح للإدارة المدرسية يتجه إلى ملاقاة الصعوبات الحالية التى تواجهها إدارة المدارس الثانوية العامة فى مصر لتطويرها، ومعوقات الحصول على الموارد المالية، من واقع ما توصل إليه البحث الميدانى[٢٨]، حيث إن هناك عدد من الاعتبارات الأساسية التى تؤخذ فى الاعتبار

وهى: أهمية الخطط التى توضع لتطوير الإدارة المدرسية، توفير الموارد المالية لتحقيق ذلك، تدريب الإدارة المدرسية على المهارات اللازمة لإتقان العمل المنوط بهم، وأيضًا المعوقات الخاصة بالمشاركة المجتمعية، وينطلق التصور المقترح من عدة أسس ومقومات يتم توضيحها فيما يلى:

- تحديد المسئوليات والاختصاصات بين أفراد الإدارة الذاتية فى المدرسة.
- تفويض بعض العاملين للقيام ببعض المسئوليات مع محاسبتهم.
- الاهتمام بمشاركة جميع العاملين فى تحديد أهداف المدرسة ذاتية الإدارة.
- الاهتمام بمشاركة جميع العاملين فى اتخاذ القرارات لحل المشكلات المدرسية.
- النجاح فى الحصول على الموارد المالية اللازمة من المجتمع المحلى لسد احتياجات المدرسة ذاتية الإدارة.
- الاهتمام برفع المستوى الإدارى للقائمين بالعمل فى الإدارة الذاتية.

ويتناول البحث خطوات التصور المقترح وسنبدأ بإعادة الهيكلة كالتالى:

أ - إعادة هيكلة إدارة المدرسة الثانوية العامة فى مصر:

فى ضوء ما سبق أصبح ينظر إلى المدرسة باعتبارها وحدة مستقلة لها رؤيتها وأهدافها واحتياجاتها، يستلزم إعادة هيكلة الإدارة المدرسية بحيث تشمل وظائف المدير ويقترح قائد يرأس كل الوحدات بالمدرسة، ثم يوجد وظيفة نائب مدير (الحاصلين على كبير الاخصائيين بدرجة مدير عام) لثلاث وحدات أساسية كالتالى:

١- إدارة دعم اتخاذ القرار.

٢- إدارة العلاقات العامة.

٣- إدارة المحاسبية والتقويم الذاتى.

ثم يوجد ثلاث وحدات أخرى يرأسها وكلاء المدرسة كالتالى:

١- إدارة الأزمات والأمن.

٢- إدارة الخدمات التعليمية.

٣- إدارة شئون الطلاب.

ثم يوجد الوكلاء والإداريين الذين يتولون مسئولية الوحدات الخاصة مثل:

وحدات التدريب والمحاسبية، التقويم الذات، والتكنولوجيا، وباقى الفروع الأخرى مع مراعاة إتاحة المرونة فى الهيكلة، والسماح بعدة نماذج، تمهيدًا لمزيد من التحرر من قوالب المدارس التقليدية فى ظل اللامركزية كما هو موضح بالشكل (١) والشكل (٢) كالتالى:


وضع تصور مقترح لهيكلة الإدارة الذاتية شكل (١)

مدير المدرسة

- نائب مدير إدارة دعم اتخاذ القرار
- نائب مدير العلاقات
- نائب مدير إدارة المحاسبية والتقويم

وكيل – الإداريين
- إدارة الأزمات والأمن

وكيل – الإداريين
- إدارة الخدمات التعليمية
  - شئون العاملين
  - خدمات إدارية
  - شئون المبنى والتغذية
  - تكنولوجيا التعليم
  - وحدة التدريب
  - المعامل

وكيل – الإداريين
- إدارة شئون الطلاب
  - خدمات إدارية
  - أنشطة طلابية
    - صفية
    - لاصفية

تابع هيكلة الإدارة الذاتية للمدرسة شكل (٢)

مدير المدرسة

ويقوم بالإشراف على كل الإدارات وأخذ كل الاقتراحات من مختلف

نائب مدير إدارة دعم اتخاذ القرار وتشمل :

- عمل إحصاءات وقاعدة بيانات للمدرسة.
- تحليل هذه البيانات ووضعها في تقارير.
- تقديم المقترحات لمدير المدرسة
- حصر المشكلات وحلولها.
- إطلاع مديري الإدارات على معلومات شبكة الانترنت العالمية لتعرف على آراء المتخصصين والمهتمين بقضايا التعليم المختلفة والتعرف على نتائج بحوثهم وكذلك الإطلاع على ما انتهت إليه المؤتمرات العلمية بالمسائل التربوية والتعليمية المختلفة.
- عقد مقارنة بين البيانات السابقة والحالية والمتوقعة.
- حصر موارد المدرس وتوظيفها والتنسيق فيما بينها.

نائب مدير العلاقات

مؤسسي (داخل المدرسة)	غير مؤسسي (خارج المدرسة) لسد احتياجات المدرسة، والتمويل الذاتي
- بين الوحدات وبعضها البعض.	- الوزارة وهيكلها. - الجمعيات الأهلية. - مجالس محلية. - أولياء الأمور. - مؤسسات أخرى.

نائب مدير إدارة المحاسبية والتقويم:

- الرقابة والتقويم الذاتي والمحاسبية والمساءلة لكل العمليات التعليمية التي تتم داخل المدرسة أولاً.
- وضع خطة بناء على تقرير المعوقات والاحتياجات – مراقبة تنفيذ الخطة خطوة خطوة تبعاً للأهداف الموضوعة الكمية والنوعية القابلة للقياس – قياس الأداء على خمس مستويات وفق لمعايير الجودة على مدى فترة معينة إما كل ستة شهور أو في نهاية السنة لمعرفة النتائج ومعرفة جوانب القصور وعمل تغذية راجعة ووضع خطة بديلة تواجه نواحي القصور .
- تنفيذ التدريبات المستمرة لكل أعضاء المدرسة لزيادة فاعلية التفاعل بينهم.
- تقديم تقارير لمدير المدرسة والمشاركة بعدد من المقترحات لاتخاذ القرار المناسب لحل المشكلات واستعداداً لتحقيق الاعتماد التربوي للمدرسة.
- وضع خطة تنمية سنوية لتطوير المدرسة بناء على المتغيرات العالمية المعاصرة.
- مقارنة مستوى أداء العاملين بالمعايير المناسبة وذلك للارتقاء بمستوى الأداء.

وكيل– الموظفين الاداريين

إدارة الأزمات والأمن

وكيل – الموظفين الإداريين

إدارة الخدمات التعليمية

- شئون العاملين
- خدمات إدارية
- شئون المبنى والتغذية
- المعامل
- وحدة التدريب
- تكنولوجيا التعليم

وكيل – الموظفين الإداريين

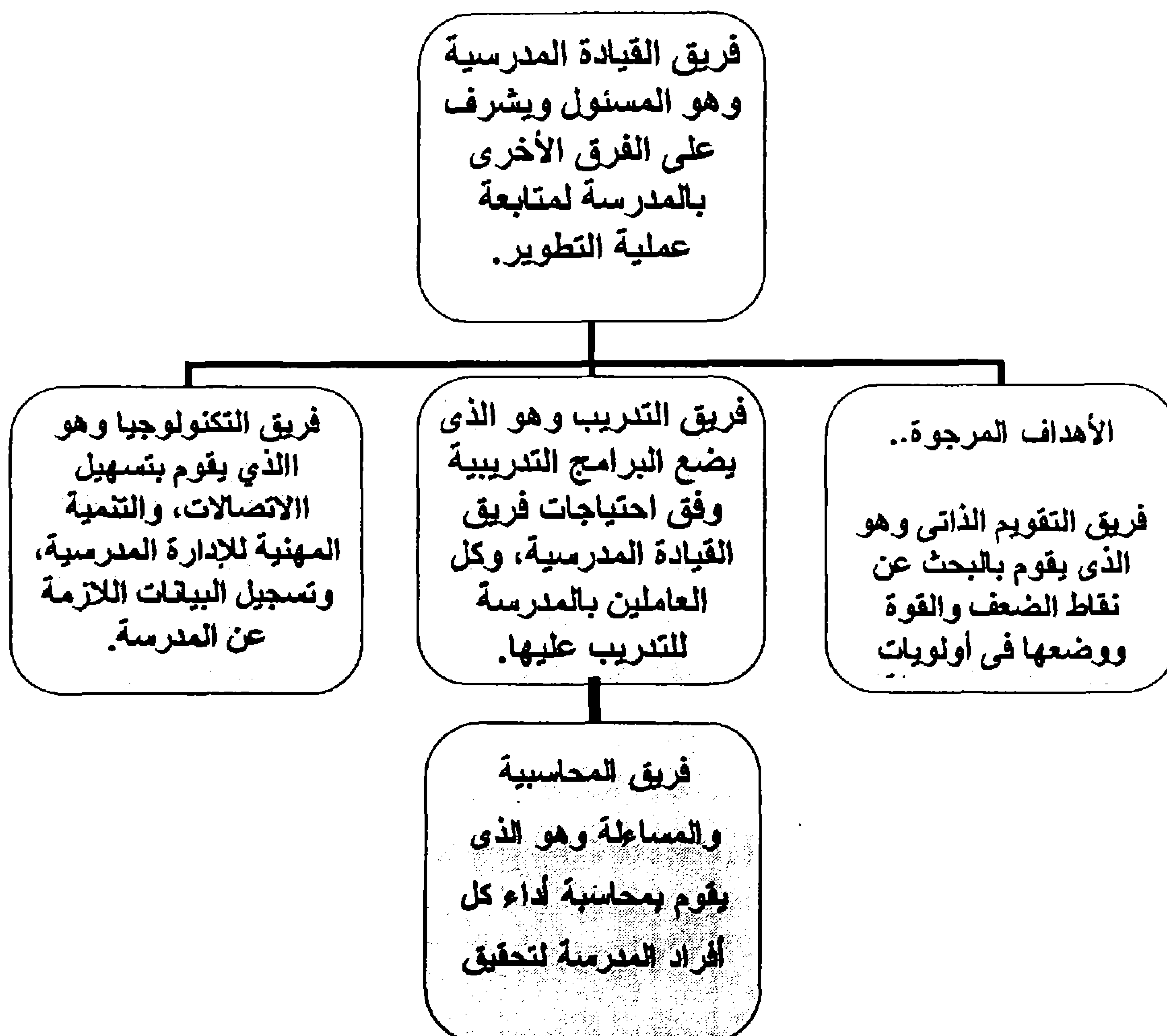
إدارة شئون الطلاب

- خدمات إدارية
- أنشطة طلابية
  - صفية
  - لاصفية

ب - تكوين فرق الإدارة الذاتية بالمدرسة الثانوية العامة:

وحتى يتم إعادة هيكلة الإدارة المدرسية يقسم العاملين بالمدرسة إلى فرق يسعى كل فريق إلى تحقيق أهداف المدرسة من خلال دوره فيها وهذه الفرق هي : فريق القيادة المدرسية ، فريق التقويم الذاتى ، فريق التدريب ، فريق التكنولوجيا ، فريق المحاسبية والمساءلة، ويتضح ذلك من خلال الشكل التالى:

شكل رقم (٣)



ويتضح من هذا الشكل أن فريق القيادة المدرسية هو المسئول والمشرف على الفرق الأخرى، وأن مدير المدرسة يشرف على جميع فرق المدرسة.

ولا يعني توزيع السلطة بين فرق المدرسة أن يضعف دور مدير المدرسة؛ إنما يعني إضافة أدوار جديدة له تتمثل في نشر رؤية المدرسة، ودفع العاملين نحو العمل الجماعي برغبة منهم ، وخلق الشعور بينهم بأهمية جماعية القيادة بهدف إشراك المجتمع المحلي والمدرسي في إدارة المدرسة ذاتيًا.

ج - تفعيل وحدة التدريب بالمدرسة الثانوية ذاتية الإدارة:

يعتبر برنامج المدرسة كوحدة تدريب هو نقطة البداية نحو الإدارة الذاتية، ونحو النمو المهني للعاملين في المدرسة وفقا لبرنامج تعده المدرسة وتنفذه وتقيمه.

ولهذا النمط الجديد في الإدارة المدرسية فوائد تربوية عديدة أبرزها:

١. يؤدي التدريب الجماعي إلى التكامل بين جميع العاملين في المدرسة ذاتية الإدارة.

٢. اشتراك العاملين فى المدرسة ذاتية الإدارة في عملية التخطيط والتدريب والتنفيذ والمتابعة.

٣. زيادة الدعم الذاتي لعملية التطوير والمسئولية المباشرة عنها، فالإدارة المدرسية وهيئتها التدريسية هم الأقدر على تقديم وتنفيذ خطوات التطوير.

٤. تدريب المشتركين فى الإدارة الذاتية فى المدرسة على المهارات للوظائف اللازمة لكل مسئولية تفوض إليهم.

والمدير هو القائد التربوي للمدرسة، ودوره يتطلب العمل مع زملائه المعلمين ليقرروا الأولويات اللازمة لتطوير الإدارة المدرسية.

المبادئ التي يقوم عليها برنامج المدرسة كوحدة تدريب:

١. تحديد الاحتياجات وتلبيتها.

٢. التقويم والمتابعة المستمران.

الأهداف التي يقوم عليها البرنامج:

يهدف هذا البرنامج بشكل رئيسى إلى تطوير الأداء للعاملين في المدرسة جميعهم أو لمجموعات منهم مما يعكس آثار إيجابية على أدائهم داخل المدرسة باتخاذ الخطوات التالية:

١. اعتبار المدرسة كوحدة تدريب للمعلمين والتعامل معهم كدارسين لزيادة كفايات الهيئة التدريسية، وقدرتها على الإدارة والقيادة لعمل صف ثان من خلال التوجه نحو اللامركزية الفنية .

٢. اعتبار المدرسة وحدة تدريب أساسية يعتمد بصورة كبيرة على التدريب المستمر على التوصيف الجديد للعاملين فى المدرسة من خلال إعادة هيكلة الإدارة المدرسية فى ضوء مدخل الإدارة الذاتية.

٣. مراعاة احتياجات العاملين بالمدرسة ذاتية الإدارة، ثم العمل على تحقيقها، ومن ثم المتابعة والتقويم.

مبادئ عملية تدريب الهيئة التدريسية وفق التطوير المقترح :

يقوم تدريب الهيئة التدريسية على مجموعة من المبادئ التي تحكم أفرادها في التعامل والعمل داخل المدرسةذاتية الإدارة كالتالي:

١- مشاركة الجميع حق وواجب: ويتضن ذلك:

أ- العمل بروح الفريق :

من حق الفرد على فريق العمل المنتمي له، الإسهام في اجتماعاته ومناقشاته وفعالياته وأنشطته، وفي ذلك إفادة من أفكاره وآرائه، وذلك يشعر الفرد بقيمة إسهاماته فتزداد ثقته بنفسه، ويكون أكثر حرصًا على النجاح لأنه – بسبب مشاركته – يعتبر النجاح نجاحًا له والفشل فشل له، وعليه أن يحترم رأى الفريق وممارساته ولو كانت مخالفة لرأيه.

ب- الحوار المهني المستمر المفتوح يؤدي إلى بناء قناعات بعملية التطوير:

وهو الحوار الذي يتم فيه النقاش وتبادل الآراء حول عملية التطوير الذاتي مصحوبًا بالنصح والإرشاد والنقد البناء، والاستمرارية التي تؤدي إلى بناء قناعات بعملية التطوير.

ج- القائد الناجح يعطي الآخرين أدوارًا قيادية :

ويقصد بها أن يوزع القائد الناجح المهام والأعمال على الجميع من خلال مبدأ التفويض الذي يساعد على تخفيض الأعباء وتوفير الجهد والوقت، ويؤدي إلى التحفيز والتشجيع، وإيجاد الدافعية لدى الآخرين لإنجاز الأعمال وإكساب أعضاء الفريق قدرات قيادية.

٢ - تفعيل الطاقات الكامنة لكل فرد فى المدرسة ذاتية الإدارة:

أ- يتحمل مدير المدرسة كقائد تربوي مسئولية الكشف عن هذه القدرات والطاقات وتفعيلها.

توجيه العامل حتى يستطيع أن يستغل قدراته وطاقاته من أجل تفعيل أهداف المدرسة ذاتية الإدارة التي يعمل بها.

ب- النمو المهني يحتاج الى مراجعة الذات والتأمل في الممارسات :

وتعني الوقوف والتقويم بعد انتهاء كل مرحلة، ودراسة أسلوب العمل ونتائجه، ورصد مؤشرات النجاح أو المعيقات والسلبيات من أجل الاستمرار أو تعديل الفعاليات.

٣- تحديد الاحتياجات وتلبيتها:

- احتياجات الفرد هي نقطة الانطلاق في عملية التطوير:

وهذا يعني أن عملية التطوير في المدرسة تبدأ بتطوير الأفراد فيها، وحتى تتمكن المدرسة من إحداث انطلاقة في عملية التطوير، لا بد من التحديد العلمي الدقيق لحاجات هيئة الإدارة الذاتية والذي يمكن أن يتم بوسائل متعددة أهمها:

مشاركة العاملين فى المدرسة ذاتية الإدارة أنفسهم في تحديد احتياجاتهم التدريبية، ولا بد من وضع البرامج التدريبية التي تهدف إلى رفع كفايتهم ومساعدتهم على اكتساب المهارات اللازمة لتمكينهم من أداء الأدوار المناط بهم في إطار عملية التطوير للإدارة المدرسية، فعند بلورة أولوية تطوير معينة، يفترض التفكير أولاً بالمهارات اللازمة لأداء هذا العمل، والتي تنبع من احتياجات العاملين،

والعمل على تلبيتها من خلال تصميم برامج تدريبية منسجمة مع هذه الاحتياجات، بحيث يشعرون أن هذه البرامج تلبي حاجة ملحة لهم تمكنهم من أداء أدوارهم على النحو المطلوب.

- التدريب عملية بناء مستمرة تسعى لتلبية الاحتياجات:

عملية التدريب غير مرتبطة بزمن معين أو بهدف معين تتوقف عند تحققه، فهناك دائمًا احتياجات مستجدة في مختلف المجالات، وهناك حاجة للمراجعة المستمرة لهذه الاحتياجات، وتحديد الأولويات منها بهدف وضع الخطط العملية لتلبيتها.

وعملية التقويم لهذه الخطط والتي تتم أثناء وبعد تنفيذها تكشف لنا باستمرار عن حاجات مهمة، منها ما يظهره التغير المستمر في الظروف الخارجية والداخلية للمدرسة، وضرورة مواكبة هذه التغيرات.

- لكل مدرسة احتياجاتها وإمكاناتها الخاصة بها:

تختلف المدارس من حيث إمكاناتها وحجومها وبيئاتها وجنسها، فهناك مدارس تمتلك كفاءات وظيفية ومهنية جيدة وأخرى متواضعة، كما أن هناك مدارس تحظى بدعم متواصل من المجتمع، وأخرى تفتقر إلى مثل هذا الدعم.

إن هذا الاختلاف بين المدارس يضفي عليها صفة الخصوصية ويجعل لكل مدرسة سمات تنفرد بها عن غيرها.

ومن ثُم فإن أي مقترح تطويري تراعى فيه الأولويات والاستمرارية في أي مدرسة كانت يجب أن يحترم وأن يدعم، فقد يكون وضع تصور لمشروع صغير

في مدرسة إمكاناتها متواضعة، وظروفها صعبة أكبر أثرًا من مشروع كبير في مدرسة محظوظة المصادر والإمكانات، ولذلك من المستلزم أن يكون التصور المقترح مرن بحيث يمكن الاستفادة منه فى معظم الظروف.

- الاعتماد على الذات أولاً :

إن من واجبات المدرسة القيام بتحديد إمكانياتها المادية والبشرية وطاقاتها والقدرات المتوفرة لدى الأفراد، وكيفية الاستفادة منها في تلبية الاحتياجات والقيام بالمشاريع التطويرية بوضع خطة تنفيذية بناءً على التقييم الذاتى؛ وذلك من أجل تحقيق وبلوغ الغاية المنشودة، وهي تطوير الإدارة المدرسية مهنياً ووظيفيًا من خلال عملية تلبية الاحتياجات المهنية والوظيفية للهيئة والاستجابة لها فى المدرسة ذاتية الإدارة.

وهذا التطور يتم ضمن إطار المدرسة على المستويين الفردي والجماعي كجزء من عملية يخطط لها ويتفق عليها ضمن سياسة وبرامج التطوير للإدارة الذاتية للمدرسة.

٤ – التقويم والمتابعة المستمران:

وهو التفحص المستمر لكل المعلومات المتوفرة؛ وذلك للوقوف على درجة التغير الحاصل في أداء هيئة الإدارة المدرسية نتيجة للتدريب؛ من أجل إصدار أحكام صادقة وإدخال التعديلات اللازمة.

د – تحديد الفجوات بالإدارة فى المدرسة الثانوية العامة فى مصر:

التشخيص الدقيق لنقاط الضعف، وتحديد فجوات الأداء وترتيبها بأولويات

الأشد تأثيرًا سلبيًا على الإدارة المدرسية، ومحاولة علاجها، للوصول إلى التطوير المرجو.

هـ - تحديد الأولويات لتطوير الإدارة المدرسية بناءً على تحديد الاحتياجات اعتمادًا على الخطوط الأساسية للبحث ويتناول الأسس التالية:

١ - الإدارة المدرسية:

تحقيق الإدارة الذاتية فى المدرسة الثانوية العامة فى مصر :

استخلاصاً مما سبق يمكن الخروج بمجموعة من الأسس التي يمكن من خلالها تحقيق الإدارة الذاتية للمدرسة الثانوية العامة فى مصر، وتتمثل هذه الأسس فيما يلي :

- الاتجاه نحو اللامركزية – من خلال تبني وتطبيق بعض الاتجاهات الإدارية الحديثة مثل اتجاه الإدارة الذاتية – لإعطاء المدرسة الاستقلالية اللازمة لجعلها هي المسئول الأول عن التحسينات المستمرة بداخلها ، وذلك لتحقيق المعايير الأكاديمية والمهنية الموضوعة والمرغوب فيها من قبل الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد التربوى.

- تدريب أعضاء الإدارة المدرسية على العديد من الأساليب الحديثة منها:(العصف الذهني – حلقات الجودة – الاستعانة بالخبراء – العمل فى فريق) التي تساعد على إطلاق القدرات المتنوعة، وإكسابهم مهارات التفكير النقدي، والتي تسهم فى صنع الاختلاف والتميز في مدارسهم.

- توفير خبير تكنولوجي داخل المدارس الثانوية يستطيع تأسيس نظام معلومات

جيد داخل المدرسة يمكن الإدارة المدرسية من الحصول على كافة المعلومات التي تحتاجها لتطبيق الخطة الإستراتيجية الموضوعة وفي نفس الوقت يساعد على تنمية العاملين وتزويدهم بالمعرفة التي يحتاجونها.

- نقل سلطة عمل الميزانية إلى المدرسة والتي تمكن الإدارة الذاتية من تحقيق المزيد من الموفرات المالية.

- قيام الإدارة المدرسية بنشر ثقافة العمل التقني والتأكيد على نظم العمل المرتبطة بفرق العمل المدارة ذاتياً والتي يمكن من خلالها دفع المدرسة الثانوية العامة فى مصر نحو التقدم المنشود.

٢- تمويل التعليم فى الإدارة الذاتية فى المدرسة الثانوية العامة في مصر:

إن الإدارة الذاتية للمدرسة غالباً ما يقابلها نقص ومحدودية الموارد المالية والتي تعوق إنجاحه ؛ ومن ثم نادى الكثير من المربين والباحثين إلى أهمية نقل سلطة إعداد الميزانية إلى المدرسة ، حيث إن الميزانية المتمركزة حول المدرسة تعطي مجلس الإدارة المدرسية المزيد من التحكم والمرونة في استخدام الموارد المتاحة وحسن استغلالها ، والتوصل إلى حلول فعالة للمشكلات، وبذلك يستلزم تبادل السلطة والمسئولية في النواحي المالية بين أعضاء المجتمع المدرسي، وأن تكون المدرسة هي وحدة اتخاذ القرارات لتحديد بنود الميزانية وكيف يتم إنفاقها مع وجود نظام المساءلة والمحاسبية.

٣- دور المشاركة المجتمعية فى الإدارة الذاتية في المدرسة الثانوية العامة في مصر:

تتطلب الإدارة الذاتية الجيدة المشاركة المجتمعية لتحقيق نتائج إيجابية لها، وأن تتمثل السلطة في ممثلي المجتمع المدرسي والمحلي المنتخبين في مجلس إدارة المدرسة والممثلين لإدارة المجتمع ، وتنتقل أيضاً المشاركة في اتخاذ القرار ومتابعة تنفيذه إلى باقي المجالس واللجان الفرعية بالمدرسة مثل مجلس الآباء والمعلمين ، ومجالس الأمناء والتي تعمل على تعبئة جهود المهتمين بالعملية التعليمية للمشاركة في جميع الأنشطة التعليمية ، وتعميق أسلوب المحاسبية التربوية والشفافية الضرورية لتحقيق فعالية الإدارة الذاتية.

٤- أثر المساءلة والمحاسبية على الأداء في المدرسة الثانوية ذاتية الإدارة:

تتطلب المحاسبية توافر ثلاثة عناصر رئيسة كالتالى:

١. وضع المعايير والأهداف القابلة لقياس الأداء المدرسى.
٢. تقييم ومراقبة التقدم نحو تحقيق هذه الأهداف.
٣. استخدام البيانات لتحديد مواطن القوة لزيادة تحسينها، ومواطن الضعف المراد تصحيحها.

٥- دور التكنولوجيا في المدرسة الثانوية ذاتية الإدارة:

يتطلب تفعيل التكنولوجيا فى الإدارة الذاتية فى المدرسة الثانوية العامة تطوير برامج تدريب الحاسب الآلى من خلال الآليات التالية:

- عمل دورات مستمرة فى الحاسب الآلى؛ لتحديث مهارات ومعلومات المدير بصفة مستمرة.

- توفير العدد الكاف من الأجهزة الحديثة التى يحتاجها أعضاء هيئة التدريس والعاملين فى الإدارة المدرسية.

٦- علاقة التقويم الذاتي بالإدارة الذاتية في المدرسة الثانوية العامة:

إن التقويم الذاتي للمدرسة هو تلك العملية التي يستلزم أن يتم من خلالها جمع المعلومات والبيانات عن الأداء المدرسي في الوضع الحالي، ومقارنته بالمعايير المتكاملة للمدرسة الفعالة، وذلك للكشف عن جوانب القوة فى الأداء المدرسى وتدعيمها، وجوانب القصور والضعف وعلاجها من خلال عمليات التحسين والتطوير التى تتم فى المدرسة بصورة مستمرة، وتتمثل أهداف التقويم الذاتي للمدرسة في الوصول إلى مجموعة من القرارات التي يتم في ضوئها:

- إعداد مصفوفة الأداء العام للمدرسة.
- تحليل وتفسير أسباب الخلل في الأداء المدرسي.
- وضع خطة لعلاج الخلل فى الأداء المدرسى.

٧- دور وحدة التدريب في المدرسة الثانوية العامة ذاتية الإدارة:

تتطلب الإدارة الذاتية للمدرسة أن يوجد بها وحدة تدريب وتقويم، لتحقيق التنمية المهنية_لمديرى المدارس التى تمكنه من اكتساب العديد من الكفايات لأداء أدواره المستقبلية على مستوى المدرسة والتى تستلزم استخدام المهارات الإدارية.

و - وضع خطة تنفيذية بناءً على الأولويات لفجوات الأداء بالمدرسة:

تضع المدرسة خطط التطوير الذاتي من خلال نقاط الضعف الأشد تأثيرًا سلبيًا، والتى تمثل أولويات التطوير المدرسى، وإعداد برامج تدريبية ملائمة لفريق الإدارة المدرسية، ويتم تقديم الدعم للإدارة المدرسية في المدارس لتتولى مسئولية تطوير ذاتها من خلال تدريب مدراء ومديرات المدارس على طرق مختلفة لتطوير الإدارة المدرسية، الأمر الذي سيساعدهم على أن يكون لهم دور قيادي، وهناك أهداف أخرى مثل زيادة الصلاحيات، فعالية عمل الفريق، التفاعل ما بين المدرسة والمجتمع المحلي.

ز - متابعة تنفيذ الخطة وملاحظة الايجابيات والسلبيات:

تفويض بعض المعلمين والإداريين وممثلين من مجالس الأمناء من المهتمين بالتعليم، ومن ضمن قيادة التطوير الذاتى بالمدرسة لمراقبة ما يحدث أثناء تنفيذ الخطة لقياس مدى التقدم نحو الأهداف المنشودة، وملاحظة الايجابيات والسلبيات لإجراء التعديلات المناسبة فى الخطة لعلاج القصور من خلال إعداد جداول المتابعة وجمع المعلومات حول الأداء أثناء تنفيذ الخطة.

ح - التغذية الراجعة لكل خطوات الخطة التنفيذية:

إن المعلومات التى يمكن جمعها باستخدام جداول متابعة الأداء فى تنفيذ الخطة إما أنها تؤكد فعالية التنفيذ، وهذا يشير إلى ايجابية فى التطوير، وإما يظهر بعض السلبيات والقصور فى بعض جوانب تنفيذ خطة التطوير، ومن ثُم يتم وضع خطة أخرى بما يظهر من سلبيات لعلاجها. واكتشاف أية تعديلات مطلوبة لتلافى

أوجه القصور فى عملية بناء وتنفيذ خطة التطوير، والتى قد تظهر فى مرحلة التنفيذ. وكذلك مواجهة أية ظروف طارئة أو أية صعوبات قد تظهر أثناء عمليات التنفيذ.

خاتمة:

وبنهاية تصميم التصور المقترح تقوم الباحثة بعرض بعض المقترحات بناءً على نتائج البحث نظريًا وميدانيًا لتدعيم وتطوير إدارة المدرسة الثانوية العامة فى ضوء مدخل الإدارة الذاتية كالتالى:

- نتائج البحث ومقترحاته:

تم تقسيم النتائج والمقترحات وفق أسس البحث كالتالي:

١- الإدارة المدرسية.
٢- التمويل فى التعليم.
٣- المشاركة المجتمعية.
٤- المساءلة والمحاسبية.
٥- التكنولوجيا.
٦- التقويم الذاتى.
٧- التدريب.

١ - الإدارة الذاتية فى المدرسة الثانوية العامة فى مصر:

- إعادة الهيكل التنظيمى والإدارى، وهيكلة الأدوار والمسئوليات على مستوى المدرسة.
- إعطاء مديري المدارس ذاتية الإدارة مزيداً من الصلاحيات لتحقيق أهداف الإدارة الذاتية للمدرسة.

- تخطيط برامج التنمية المهنية الإدارية للإدارة الذاتية بالمدرسة فى ضوء الاحتياجات التدريبية الفعلية للوصول إلى المستوي الفعال.
- إن إدارة المدارس الثانوية العامة تحتاج إلى تنمية العلاقات لتبادل الخبرات والإفادة من خبرات ونجاحات الآخرين سواء فى المجال المحلى أو العالمى فيما يتصل بتطوير الإدارة المدرسية ونقل ما يتلاءم والبيئة المصرية.
- إن إدارة المدارس الثانوية فى حاجة إلى تفويض السلطات، وبناء فرق تضم كافة العاملين بالمدرسة، وإعطائهم قدرًا من السلطة ليديروا وظائفهم بأنفسهم، وعدم التحكم فى أدائهم بشكل كبير ومباشر. وتشجيعهم للتفاعل مع بعضهم، والعمل سويًا، وتزويدهم بالمصادر اللازمة لانجاز العمل، وتنمية مهاراتهم.
- الاحتفاظ ببعض المهام مركزيًا مثل إعداد المناهج والمعايير، والامتحانات، مع مشاركة الإدارة المدرسية، ونقل وتعيين المعلمين لتجنب المحسوبية والوساطة.
- المرونة فى تنفيذ لا مركزية إدارة المدرسة الثانوية العامة، لمواجهة العديد من العوائق والتحديات فى تطبيق الإدارة الذاتية.
- تنمية الكوادر والقيادات التى تمتلك قدرات فعالة ورؤى مستقبلية واضحة .
- تفويض السلطة إلى الأكفاء ، وتدعيم القدرة على اتخاذ القرار النابع من الاحتياجات المحلية.
- توزيع المسئولية والتدرج بها من المستوى المركزى، إلى مستوى المحافظة والإدارات المحلية، ثم المستوى المدرسى .

٢ - تمويل التعليم فى الإدارة الذاتية فى المدرسة الثانوية العامة في مصر:

- التخطيط المالى والإدارى على مستوى المدرسة لتوافر الإمكانات المالية لتوفير الأجهزة والمعامل أو لتمويل برامج التدريب.
- إتاحة الفرص للمبادرات الإبداعية ضمن الموارد المتاحة حيث لا يمكن وجود إدارة ذاتية دون وجود تمويل ذاتي من خلال المجتمع ، والتمويل المحلي لا يعني فقط مجرد توافر إمكانات لشراء احتياجات المدرسة ، وعقد الدورات التدريبية والمؤتمرات، إنما يعني توفير سلطة اتخاذ القرار المستقل حول الإنفاق وتوزيع الموارد، ودور السلطات المحلية أساسي لتهيئة وتوفير الإطار القانوني لمساعدة المدارس على توفير مواردها الذاتية، وبما يتيح الحرية والاستقلالية التامة لها في استخدام مواردها وتكون مسئولة أمام الآباء عن طريقة استخدام الموارد وتوظيفها ، وفي نفس الوقت تعمل المشاركة المجتمعية على مساعدة المدرسة من خلال موارد ثابتة قائمة على تقديرات سليمة لكافة الأمور من تكاليف ومصروفات لتحسين العملية التعليمية ، وتحرر المدرسة من قيود النظم الإدارية والمالية، وتعمل على تفعيل أدوار ومهام المجالس المدرسية لتكون صاحبة القرار في كل ما يخص العملية التعليمية ومؤسساتها دون تدخل أو ضغط من السلطة المركزية .

٣ – دور المشاركة المجتمعية فى الإدارة الذاتية في المدرسة الثانوية العامة في مصر:

- تمكين مجالس المدارس لزيادة مشاركة الأهالي فى حل المشكلات المدرسية ذاتية الإدارة، ولزيادة التحسن فى الأداء المدرسى.

- يستلزم أن تتضمن عملية المشاركة عمليات الضبط والرقابة والمشاركة في اتخاذ القرار إلى جانب تبادل الآراء.

ولتحقيق ذلك يقتضي زيادة المشاركة المجتمعية في تخطيط وتمويل وإدارة التعليم ، كما تهتم الإدارة الذاتية الناجحة بدراسة تركيبة مجتمعها المحلي ومؤسساته لمعرفة مواقع سلطة اتخاذ القرارات به، وقوة القرارات واتساعها، وفي ضوء المعرفة تحدد الأشخاص والمؤسسات التي ستتعامل معهم لمساعدتهم على بناء الثقة ودفعهم للمشاركة في سد احتياجات المدرسة. وتشترك مع الإدارة المدرسية في ممارسة بعض الاختصاصات، والتي تتفاوت في محدوديتها من محافظة لأخرى.

٤- أثر المساءلة والمحاسبية على الأداء في المدرسة الثانوية ذاتية الإدارة:

هى جزء أساسى ومكون رئيس للإدارة الذاتية يرتبط بالشفافية، ولذلك يستلزم وجود رقابة ذاتية داخلية لمراقبة الأداء ومتابعة العملية التعليمة، ويتم ذلك بتشكيل فريق للمحاسبية يضم الأطراف المعنية من المعلمين والآباء وأعضاء من المجتمع المحلى للكشف عن نقاط الضعف فى أداء الأفراد والمعوقات التى تحول دون تحقيق الأهداف المرجوة. وعلاج السلبيات أو تلافيها من خلال مساءلة المقصر وعلاج أدائه ذاتيًا، وتحفيز العاملين المتفوقين ومكافأتهم وذلك بهدف زيادة فعالية الإدارة الذاتية والتحسين المستمر لأدائها.

ومن ثم يتم استقلالية صنع القرار فى الجوانب الإدارية والمالية فى المدارس ذاتية الإدارة، وخاصة عندما يتمتع الآباء بسلطة مالية.

بالإضافة إلى ذلك يستلزم وجود مراجعة خارجية تابع لوزارة التربية والتعليم لمحاسبية المدرسة أمام مجتمعها المحلى والآباء والسلطات الأعلى على مدى تحقيقها للأهداف المحددة، ومدى وصولها لمستويات التطوير المطلوب.

٥ - دور التكنولوجيا في المدرسة الثانوية العامة ذاتية الإدارة:

- تعميم إنشاء قاعدة بيانات خاصة بكل مدرسة والاستفادة منها فى تحسين العمليات الإدارية والتعليمية داخل المدرسة ذاتية الإدارة.
- تفعيل استخدام تكنولوجيا المعلومات فى أعمال تنظيم الامتحانات وتسجيل الدراسات وتنظيم العمل بالمعامل.
- بناء شبكة اتصالات ذات مواصفات جيدة لتسهيل عملية التواصل بين المدارس وبعضها، وبينها وبين أولياء الأمور والطلبة، وأيضًا بينها وبين الجهات الأعلى.
- توفير الدعم الفنى والصيانة.
- توفير معلومات عن المصادر الإضافية للتمويل.

٦ - علاقة التقويم الذاتي بالإدارة الذاتية في المدرسة الثانوية العامة:

يستلزم التقويم الذاتى قياس الأداء الفعلى للقيادات ومقارنته بالنتائج المطلوب تحقيقها، أو الوصول لها لتكوين صورة واضحة حقيقية لمدى تحقيق التطوير اللازم للإدارة المدرسية، ومن ثم تحديد المهارات والمعلومات اللازمة للتدريب على قيادة المدرسة ذاتية الإدارة، ويستلزم ذلك الاعتماد على تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات الحديثة مثل الإنترنت والبريد الإلكترونى فى الاتصال بالأفراد، وجمع المعلومات والبيانات منهم، وفى نشر تقارير التقويم الذاتى.

٧ - دور وحدة التدريب في المدرسة الثانوية العامة ذاتية الإدارة:

يستلزم أن يتضمن محتوى برامج التنمية المهنية للعاملين بالمدارس ذاتية الإدارة المعارف والمهارات التى يحتاج الأفراد إلى تنميتها على مستوى المدرسة، وهى :

- مهارات التفاوض، ومهارات الإثراء الذاتى.
- المعارف والمهارات الخاصة باستخدام أحدث الطرق والأساليب الحديثة فى الإدارة المدرسية.
- المعارف والمهارات الخاصة بالعمل الجماعى، حل الصراع، وإدارة الوقت، تشخيص المشكلات ووضع بدائل لحلها ، مهارات الاتصال والمشاركة فى اتخاذ القرارات المرتبطة بالتطوير المدرسى.
- المهارات المرتبطة بإدارة الميزانية.
- مهارات التعامل مع التكنولوجية.

كما تقوم وحدة التدريب بتقديم الدعم لرفع مستوى أداء الإدارة الذاتية في المدارس الثانوية العامة لتتولى مسئولية تطوير ذاتها. وذلك من خلال تنفيذ الفعاليات التالية:

أ- تدريب مديري ومديرات المدارس على مهارات الإدارة وهى :

- إدارة التخطيط .
- إدارة تنمية العاملين.

- إدارة التعليم والتعلم.

- إدارة الموارد المادية والمالية.

- إدارة الروابط مع أولياء الأمور والمجتمع المحلي.

ب - الاستخدام الفعال لخطط التطوير المدرسية .

ج - تأسيس إطار عام لقياس مدى تقدم التطوير في المدرسة.

أما بعد، فلقد تناولت مشكلة هذا البحث وأثناء رصد الواقع من خلال البحث الميدانى اتضح أنه على الرغم من المزايا التى لا يمكن تجاهلها لمدخل الإدارة الذاتية فى المدرسة الثانوية العامة إلا أنه لا يمكن علاج معظم المشاكل التى تواجه الإدارة المدرسية، وخاصة فى المجتمع المصرى، حيث إن هناك ظروف وحالات قد تستلزم تطبيق النظام المركزى، للأسباب التى تم عرضها سابقًا(٢٩).

ولذلك من الأفضل تبنى مزيج من النظامين (المركزي واللامركزي) كما يستلزم التحول إلى اللامركزية بطريقة تدريجية من خلال بناء وحدات محلية قوية وقادرة على القيام بكافة المسئوليات والواجبات المنوطة بها، ووجود استقلالاً ذاتيا فى اتخاذ القرارات المدرسية، والاستقلال المالى، وعملية التفويض وتوزيع المسئوليات مع المتابعة المستمرة بعملية التقويم والمساءلة والمحاسبية ، مع التطوير المستمر من خلال التدريب على أحدث التطورات العالمية لمواكبة المتغيرات الحديثة فى ظل ظروف المجتمع المصرى.

مراجع الفصـــل الخامــس

١- المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية : المركزية واللامركزية فـى تطـوير التعليم، القاهرة، النشرة الدورية، العدد السابع، يوليو ٢٠٠٧، ص ٤ .

٢- المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية : تفعيل الشراكة المجتمعية فى إدارة النظم للتعليم، مرجع سابق، ص ٣٦.

٣- أمل عثمان كحيل، القيادة المدرسية وعلاقتها بالتنمية المهنية للمعلمين، مرجع سابق، ص ١.

٤- لمزيد من التفاصيل أنظر إلى الجزء الخاص بالدراسات والأبحاث ذات الـصلة بالفصل التمهيدى ، ص ص ٦- ٢٨.

٥- أمين النبوى ، "تطوير التعليم الثانوى فى مصر" (ورقة مقدمـة إلـى المـؤتمر القومى لتطور التعليم الثانوى وسياسات القبـول بـالتعليم العـالى، القـاهرة ، ٢٠٠٨)، ص ١٠٥.

٦- للمزيد من التفاصيل أنظر إلى الفصل الرابع من هذا البحـث، ص ص ٢٢٥ – ٢٣٥.

٧- للمزيد من التفاصيل أنظر إلى الفـصل الثـانى مـن هـذا البحـث، ص ص ٧٨- ٨٢.

٨- أنظر إلى الجزء الخاص بالدراسات والأبحاث ذات الصلة بالفصل التمهيـدى ، ص ص ٦ - ٢٨.

٩- أنظر إلى:

- الفصل الثالث والرابع من هذا البحث.

- المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية : معوقات أداء الإدارة المدرسية عن تحقيق أهداف التعليم الثانوي العام، مرجع سابق، ص ١٢٢.

١٠- رئاسة الجمهورية ، المجالس القومية المتخصصة ، تقرير المجلس القومي للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجي ، الدورة الثامنة والعشرين، القاهرة، ٢٠٠٠ / ٢٠٠١ ، ص ص ٥٠ ، ٥٢ .

١١- المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية : الخصائص التنظيمية لبيئة المدرسة الابتكارية وعلاقتها بدعم المدرسة الثانوية كوحدة منتجة، نادية عبد المنعم (باحث رئيس)، (القاهرة ، ٢٠٠٢ / ٢٠٠٣) ، ص ٤ .

١٢- رئاسة الجمهورية، المجالس القومية المتخصصة ، تقرير المجلس القومي للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجي ، الدورة السابعة والعشرين، القاهرة، ١٩٩٩ /٢٠٠٠ ، ص ٥٢.

١٣- أحمد إبراهيم أحمد، الجودة الشاملة فى الإدارة التعليمية والمدرسية، مرجع سابق، ص ١٤٣.

١٤- جمهورية مصر العربية، وزارة التربية والتعليم ، الخطة الإستراتيجية القومية لإصلاح التعليم قبل الجامعي في مصر، تحليل الوضع الراهن في التعليم الثانوي العام، (٢٠٠٧/٢٠٠٨ – ٢٠١١/٢٠١٢)، ص ٨٢.

١٥- جمهورية مصر العربية، وزارة التربية والتعليم ، الخطة الإستراتيجية القومية لإصلاح التعليم قبل الجامعي في مصر – نحو نقلة نوعية فى التعليم، مرجع سابق، ص ٢٩٣.

١٦- لمزيد من التفاصيل أنظر إلى الفصل الثانى، ص ص ١١٧- ١١٩.

١٧- جمهورية مصر العربية، وزارة التربيـــة والتعلـــيم ، الخطـــة الاســـتراتيجية القومية لإصلاح التعليم قبل الجامعى فى مصر - نحو نقلة نوعية فى التعلـــيم، مرجع سابق، ص ٢٩٣.

١٨- وزارة التربية والتعليم ، لا مركزية التعليم فى مصر - مقتـــرح للتخطـــيط على المستوى القومى (ورقة عمل مقدمة إلـــى وزارة التربيـــة والتعلـــيم ، القاهرة ، ٢٠٠٤) .

١٩ - الأهرام ، (القاهرة : الأربعاء ٢٥ يناير ٢٠٠٦) ، ص ٣٠ .

20 -Nevin Mokhtar Eid, "Pupil Finance Management : In the Cntext of Centralization . Decentralization Pre – assessing The Design for Egypt, (Presented at the Conference of Middle East and North African Economies: Past Perspectives and Future Challenges, Brussels June 2 – 4– 2005) .

21- Kellagan , Thoms. And Greaney, Vincent, Using Assessment to Improve the Quality of Education, (Paris: IIEP, Unsco, 2001), p.27.

٢٢- المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية : مدخل الإدارة الذاتيـــة كأســـلوب للارتقاء بكفاءة المدرسة الابتدائية فى ضوء بعض الخبرات الأجنبيـــة، مرجـــع سابق، ص ١٠٨ .

٢٣- المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية : تطور التعليم فى جمهورية مصر العربية ٢٠٠٠-٢٠٠٤، (القاهرة، ٢٠٠٤)، ص ص ٢٣ - ٤٢.

٢٤- انظر إلى الفصل الثانى، ص ص ١١٧ - ١٢٦.

٢٥- جمهورية مصر العربية، وزارة التربيـــة والتعلـــيم ، الخطـــة الإســـتراتيجية لإصلاح التعليم قبل الجامعى، مرجع سابق، ص ١٣١.

٢٦- للمزيد من التفاصيل أنظر إلى الفصل الثالث، ص ص ٢٩ – ٣٧.

27 -Gerham B. Deliar, The Impact of School – Based Management on Classroom Practice at the Secondary School – Level (1995) Issues in Educational Research, Vol.5, No.1, p.23 – 34.

< http:\\ education.curtinau. 13\12\2005.>

٢٨- أنظر إلى نتائج البحث الميدانى فى الفصل الرابع، ص ص ٢٢١ – ٢٣٣.

٢٩- للمزيد من التفاصيل، أنظر إلى الفصل الرابع، ص ٩.

مراجــع البحث

المراجع العربية:

- أولاً: القوانين والقرارات الوزارية.
- ثانيًا: التقارير والدراسات.
- ثالثًا : الكتب.
- رابعًا: الدوريات والمجلات العلمية.
- خامسًا: المؤتمرات والندوات والحلقات الدورية.
- سادسًا: الرسائل العلمية.
- سابعًا: دراسات صادرة عن هيئات بحثية.
- ثامنًا: مواقع الانترنت.

المراجع الأجنبية:

1– Reports.
2– Books.
3- Periodicals.
4- Conferences.
5– PH.D & M.A. Theses.
6– Studies issued by research organizations.
7- Encyclopedias.
8- Internet Sites.

المراجع العربية

أولاً: القوانين والقرارات الوزارية.

١) القانون ٨٢ لسنة ٢٠٠٦ بإنشاء الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، بهدف التعامل مع المدرسة على أساس أنها وحدة للتحليل والتقويم وأنها مسئولة عن تطوير ذاتها.

٢) القرار الجمهوري رقم (٢٥) لسنة ٢٠٠٧ بإصدار اللائحة التنفيذية للقانون رقم(٨٢) لسنة ٢٠٠٧ بإنشاء الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد التربوي.

٣) جمهورية مصر العربية – وزارة التربية والتعليم . قرار وزاري رقم (٣٣٤) بتاريخ ١٤ / ٩ / ٢٠٠٦ م . بشأن مجلس الأمناء و الآباء والمعلمين . المادة الثالثة عشر.

٤) جمهورية مصر العربية، القانون رقم (٤٧) لسنة ١٩٧٨ بشأن نظام العاملين المدنيين بالدولة طبقًا لأحداث القوانين المعدلة له، ط ١٨، الجزء (٢١)، القاهرة، الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية، ٢٠٠٠، المادة رقم (٣١).

٥) جمهورية مصر العربية، قرار وزارى رقم (٢٠٠) بتاريخ ٢٠٠٠/٩/١٤ ، بشأن تفويض السادة المحافظين كل فى دائرة اختصاصه.

٦) جمهوريــة مــصر العربيــة، قــرار وزارى رقــم (رقــم ٢٨٧ بتــاريخ ٢٠٠٠/١٢/٥) بخصوص (المدرسة المصرية الدولية للغــات) بــالمجمع التعليمي بالإسماعيلية ومهام مجلس إدارة المدرسة بهــا ومنهــا إعــداد اللائحة الداخلية للمدرسة.

٧) جمهورية مصر العربية، وزارة التربية والتعليم، قانون الإدارة المحلية رقم ٤٣ لسنة ١٩٧٩وتعديلاته، المادة (٥).

٨) جمهورية مصر العربية، وزارة التربية والتعليم، قرار وزاري رقــم (٣٣٤) بتاريخ ١٤ / ٩ / ٢٠٠٦ م، بشأن مجلس الأمناء و الآباء والمعلمــين، المادة الثانية.

٩) جمهورية مصر العربية، وزارة التربية والتعليم، قرار وزارى رقــم (٢٥٠) بتاريخ٢٠٠٥/٩/٦، بشأن معدلات وظــائف الإدارة المدرســية بالمراحــل التعليمية المختلفة بالمديريات والإدارات التعليميــة (اختــصاصات مــدير المدرسة).

١٠) جمهورية مصر العربية، وزارة التربية والتعليم، قرار وزارى رقم (٢٨) بتاريخ ٢٠٠٤/١/٢٩،بشأن الهدف العام لشاغل وظيفــة مــدير مدرســة بمستوياتها المختلفة، والمسئوليات التى تقع على شاغل هذه الوظيفة.

١١) رئاسة الجمهورية، قانون رقم (٨٤) لسنة ٢٠٠٢ بشأن إقامة الجمعيات والمؤسسات الأهلية، (القاهرة : مطبعة الوزارة، ٢٠٠٢).

١٢) رئاسة مجلس الوزراء، قرار رئيس مجلس الوزراء رقم (٤٢٤٩) لسنة ١٩٩٨ ، بشأن منح العاملين المدنيين بالدولة مكافآت شهرية تعادل الفرق بين نسبة ٢٥% من الأجر الأساسى الشهري، وبين ما يتقاضونه فعلاً من حوافز أقل، ، القاهرة، مكتب رئيس الوزراء، ١٩٩٨.

١٣) محافظة الإسكندرية، مديرية التربية والتعليم ، قرار رقم (١١٠٠ لسنة ٢٠٠٧) بشأن مجلس الأمناء، (الإسكندرية ، ٢٠٠٧/١١/١٠) مادة (٢) رقم (أ).

١٤) وزارة التربية والتعليم، قرار (٢٥٤) بشأن وحدات تدريبية بالمدارس لسنة ٢٠٠٠، (القاهرة : مكتب الوزير، ٢٠٠٢).

١٥) وزارة التربية والتعليم: قرار (٩٩) بشأن إنشاء وحدات المعلومات والإحصاء بالمدارس لسنة ٢٠٠٢، (القاهرة : مكتب الوزير، ٢٠٠٢).

١٦) وزارة التربية والتعليم، قرار وزارى رقم(٢٣٤) بشأن مجلس الأمناء والآباء والمعلمين، (القاهرة : مكتب الوزير، ٢٠٠٦)، المادة ٢ ، ٤ .

١٧) وزارة التربية والتعليم، قرار ٢٥٠ لسنة ٢٠٠٥ الصادر بشأن معدلات وظائف الإدارة المدرسية بالمراحل التعليمية المختلفة بالمديريات والإدارات التعليمية.

١٨) وزارة التربية والتعليم، قرار وزارى (٩٧) لسنة ٢٠٠٦ الصادر بشأن إنشاء وحدة السياسات والتخطيط، (القاهرة : مكتب الوزير، ٢٠٠٦).

١٩) وزارة التربية والتعليم، قرار وزاري رقم (٤٨) لسنة ٢٠٠٣ بشأن تحويل وحدة التدريب إلى وحدة التدريب والتقويم، المادة الأولى.

٢٠) وزارة التربية والتعليم، قرار وزارى رقم (٢٢٦) بتاريخ ٢٠٠٥/٨/٢٤ بشأن تحديد الرسوم والغرامات والاشتراكات ومقابل الخدمات التى تحصل من طلبة وطالبات المدارس بمختلف مراحل التعليم للعام الدراسى ٢٠٠٥/٢٠٠٦، (القاهرة : مكتب الوزير، ٢٠٠٥).

٢١) وزارة التربية والتعليم، قرار وزاري رقم (٢٥٠) بتاريخ ٢٠٠٥/٩/٦، بشأن معدلات وظائف الإدارة المدرسية بالمراحل التعليمية المختلفة بالمديريات والإدارات التعليمية، (القاهرة : مكتب الوزير، ٢٠٠٥).

٢٢) وزارة التربية والتعليم، قرار وزاري رقم (٢٥٤) بتاريخ ٢٠٠٠/١٠/١٩ بشأن تشكيل وتحديد اختصاصات وحدة التدريب داخل المدرسة، (القاهرة : مكتب الوزير، ٢٠٠٠).

٢٣) وزارة التربية والتعليم، قرار وزاري رقم (٢٥٨) بشأن مجلس الأمناء والآباء والمعلمين، (القاهرة : مكتب الوزير، ٢٠٠٥)، المادة ١.

٢٤) وزارة التربية والتعليم، قرار وزاري رقم (٢٧١) بتاريخ ١٩٩٢/١١/٢١ بشأن قياس كفاية الأداء، (القاهرة : مكتب الوزير، ١٩٩٢)، المادة الثانية.

٢٥) وزارة التربية والتعليم، قرار وزارى رقم (٣٢٢) لسنة ٢٠٠٥ بشأن تحديد مستويات وإنشاء الإدارات التعليمية بوحدات الإدارة المحلية.

٢٦) وزارة التربية والتعليم، قرار وزاري رقم (٤٨) بتاريخ ٢٠٠٣/٣/١٦ ، بشأن تعديل اسم وحدة التدريب بالمدرسة إلى وحدة التدريب والتقويم، (االقاهرة : مكتب الوزير، ٢٠٠٢).

٢٧) وزارة التربية والتعليم، قرار وزاري رقم (٩٠) بتاريخ ١٨/ ٢٠٠١/١٠، (القاهرة : مكتب الوزير، ٢٠٠١).

٢٨) وزارة التربية والتعليم، قرار وزاري رقم (٩٩) بتاريخ ٢٠٠٢/٦/٨، بشأن إنشاء وحدة المعلومات والإحصاء، (القاهرة : مكتب الوزير، ٢٠٠٢).

٢٩) وزارة التربية والتعليم، قرار وزاري رقم(٢٣٤) بتاريخ ٢٠٠٦/٩/١٤ بشأن مجلس الأمناء والآباء والمعلمين، (القاهرة : مكتب الوزير، ٢٠٠٦).

٣٠) وزارة التربية والتعليم، قرار وزارى رقم(٢٥٨) بشأن مجلس الأمناء والآباء والمعلمين، (القاهرة : مكتب الوزير، ٢٠٠٥)، المادة ١.

٣١) وزارة الدولة للتنمية الإدارية، قرار وزير الدولة للتنمية الإدارية رقم (٢٢٠) لسنة ١٩٩٨، بشأن القواعد التنفيذية لقرار رئيس مجلس الوزراء رقم (٤٢٤٩) لسنة ١٩٩٨، (القاهرة : مكتب الوزير، ١٩٩٨).

ثانيًا: التقارير والدراسات:

١) تقرير متابعة عالمى خاص بالتعليم للجميع، التكافؤ والمساواة بين الجنسين، الوثبة للمساواة، منشورات اليونسكو، مركز معلومات قراء الشرق الأوسط، ٢٠٠٣.

٢) تقرير التنمية البشرية – مصر، اللامركزية من أجل الحكم الرشيد، برنامج الأمم المتحدة الإنمائى، ومعهد التخطيط القومى، ٢٠٠٤.

٣) تقرير التنمية البشرية – مصر، المشاركة الشعبية فى التنمية المحلية، برنامج الأمم المتحدة الإنمائي ومعهد التخطيط القومى، ٢٠٠٣.

٤) تقرير التنمية البشرية – مصر، تطبيق اللامركزية على خدمات التعليم الأساسي والثانوي، القاهرة، معهد التخطيط القومي، برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، ٢٠٠٤.

٥) تقرير، بيانات أساسية عن التعليم فى أوروبا ، اللجنة الأوروبية ، ٢٠٠٠/١٩٩٩.

٦) جمهورية مصر العربية، مجلس الشورى، تقرير اللجنة الخاصة المشكلة لدراسة بيان السيد "رئيس الجمهورية" الذي ألقاه في الاجتماع المشترك لمجلسى الشعب والشورى، يوم الخميس ١١ من نوفمبر عام ٢٠٠٤، دور الانعقاد العادي الخامس والعشرون، ٢٠٠٤.

٧) جمهورية مصر العربية، وزارة التربية والتعليم، الخطة الإستراتيجية القومية لإصلاح التعليم قبل الجامعي في مصر، تحليل الوضع الراهن في التعليم الثانوي العام، ٢٠٠٨/٢٠٠٧ – ٢٠١٢/٢٠١١ ، (القاهرة : قطاع الكتب، ٢٠٠٧).

٨) جمهورية مصر العربية، وزارة التربية والتعليم، الخطة الإستراتيجية القومية لإصلاح التعليم قبل الجامعي في مصر – نحو نقلة نوعية في التعليم، (القاهرة : قطاع الكتب، ٢٠٠٧ – ٢٠٠٨).

٩) جمهورية مصر العربية، وزارة التربية والتعليم، الخطة الإستراتيجية القومية لإصلاح التعليم قبل الجامعي في مصر- نحو نقلة نوعية في التعليم - برنامج التأصيل المؤسسي للامركزية ٢٠٠٧/٢٠٠٨- ٢٠١١/٢٠١٢، (القاهرة : قطاع الكتب، ٢٠٠٧).

١٠) جمهورية مصر العربية، وزارة التربية والتعليم، المعايير القومية للتعليم في مصر، (القاهرة : قطاع الكتب، ٢٠٠٣).

١١) جمهورية مصر العربية، وزارة التربية والتعليم، مبارك والتعليم- السياسة المستقبلية، (القاهرة : قطاع الكتب، ٢٠٠٦).

١٢) رئاسة الجمهورية، تقرير المجلس القومي للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجي، الدورة السابعة والعشرين، (القاهرة : المجالس القومية المتخصصة، ١٩٩٩ /٢٠٠٠).

١٣) رئاسة الجمهورية، المجالس القومية المتخصصة، تقرير المجلس القومي للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجي، الدورة الثامنة والعشرين، (القاهرة: ٢٠٠٠ / ٢٠٠١).

١٤) رئاسة الجمهورية، المجالس القومية المتخصصة، تحسين الخدمة التربوية فى المدارس، الدورة (٣٠)، ٢٠٠٣.

١٥) وزارة التربية والتعليم بالتعاون مع هيئة المعونة الأمريكية ، دليل جودة المدارس المصرية في ضوء المعايير القومية للتعليم، سعيد أحمد سليمان وآخرون، (القاهرة : ٢٠٠٦).

١٦) جمهورية مصر العربية، وزارة التربية والتعليم، الخطة الإستراتيجية القومية لإصلاح التعليم قبل الجامعي في مصر - نحو نقلة نوعية في التعليم، برنامج الإصلاح المتمركز على المدرسة وإعدادها للاعتماد التربوي ٢٠٠٧ / ٢٠٠٨ - ٢٠١١/٢٠١٢ (القاهرة : قطاع الكتب، ٢٠٠٧).

ثالثاً: الكتب:

١) إبراهيم عباس الزهيرى، الإدارة المدرسية والصفية- منظومة الجودة الشاملة، (القاهرة : دار الفكر العربي، ٢٠٠٨).

٢) إبراهيم عصمت مطاوع، الإدارة التربوية في الوطن العربي، (القاهرة : مكتبة النهضة المصرية، ٢٠٠٣).

٣) أحمد إبراهيم أحمد، الجودة الشاملة في الإدارة التعليمية والمدرسية، (الإسكندرية : دار الوفا لدنيا ، ٢٠٠٣).

٤) أحمد إبراهيم أحمد، القصور الإداري في المدارس: الواقع والعلاج، (القاهرة : دار الفكر العربي، ٢٠٠٠).

٥) أحمد إسماعيل حجي، الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية، (القاهرة : دار الفكر العربي، ٢٠٠٠).

٦) أحمد إسماعيل حجي، التعليم في مصر، (القاهرة : دار النهضة العربية، ١٩٩٠).

٧) أسامة محمد سيد، الإدارة التعليمية بين المركزية واللامركزية ، (كفر الشيخ : دار العلم
و الإيمان ، ٢٠٠٩).

٨) السيد سلامة الخميسي، قراءات فى الإدارة المدرسية: أسسها النظرية – وتطبيقاتها الميدانية والعملية، (الإسكندرية : دار الوفا، ٢٠٠٢).

٩) أوتشيدا مارفين سيترون، فلوريتا ماكينزى، إعداد التلاميذ للقرن الحادي والعشرين، ترجمة محمد نبيل نوفل، تقديم حامد عمار، (القاهرة : الدار المصرية اللبنانية، ٢٠٠٤).

١٠) بيرسى بوراب، إدارة المدرسة الثانوية في أمريكا، ترجمة سامي ناشد، (القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٦٥).

١١) تيد اودواى، الإدارة، هدفها وإنجازها، ترجمة غالى كامل بدران، (القاهرة : عالم الكتب، ١٩٦٧).

١٢) ج . هيويرث – دون ، مدخل إلى تاريخ التعليم في مصر الحديثة، (لندن : لوزاك وشركاؤه، ١٩٦٨).

١٣) جابر عبد الحميد جابر، أحمد خيري كاظم، مناهج البحث في التربية وعلم النفس، (القاهرة : دار النهضة العربية، ١٩٩٦).

١٤) حسن مصطفى وآخرون، اتجاهات جديدة فى الإدارة المدرسية، (القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٦٥).

١٥) حمدي أبو الفتوح عطيفة، منهجية البحث العلمي وتطبيقاتها في الدراسات التربوية والنفسية (القاهرة : دار النشر للجامعات، ١٩٩٦).

١٦) ديوبولد ب فان دالين، مناهج البحث فى التربية وعلم النفس، ترجمة محمد نبيل نوفل وآخرون، (القاهرة : مكتب الانجلو المصرية، ١٩٧٧).

١٧) رالف ل . بيلز ، هارى هويجر ، مقدمة فى الأنثروبولوجيا العامة، الجزء الثاني (القاهرة – نيويورك : دار نهضة مصر بالاشتراك مع مؤسسة فرانكلين ،١٩٧٧).

١٨) رالف ل . بيلز، هارى هويجر، مقدمة فى الأنثربولوجيا العامة، الجزء الأول (القاهرة – نيويورك : دار نهضة مصر بالاشتراك مع مؤسسة فرانكلين ، ١٩٧٧).

١٩) سعد مرسى أحمد، سعيد إسماعيل على، تاريخ التربية والتعليم، (القاهرة : عالم الكتب، ١٩٧٤).

٢٠) سعيد إسماعيل على، تاريخ التربية والتعليم فى مصر، (القاهرة : عالم الكتب، ١٩٨٥).

٢١) شاكر محمد فتحي وآخرون، الإدارة المدرسية ، (القاهرة : دار النهضة العربية، ١٩٩٨).

٢٢) طارق عبد الحميد البدوي، الأساليب القيادية والإدارية في المؤسسات التعليمية، (عمّان : دار الفكر، ٢٠٠١).

٢٣) عبد الصمد الأغبرى، الإدارة المدرسية – البعد التخطيطي والتنظيمي المعاصر (بيروت : دار النهضة العربية ، ٢٠٠٠).

٢٤) عرفات عبد العزيز سليمان ، الاتجاهات التربوية المعاصرة : رؤية فى شئون التربية وأوضاع التعليم ، الطبعة الرابعة (القاهرة : مكتبة الانجلو المصرية،٢٠٠٠).

٢٥) عرفات عبد العزيز سليمان، إستراتيجية الإدارة فى التعليم – ملامح من الواقع المعاصر، (القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية، ٢٠٠١).

٢٦) عرفات عبد العزيز سليمان، بيومى محمد ضحاوى، الإدارة التربوية الحديثة، (القاهرة : مكتبة الانجلو المصرية، ١٩٩٨).

٢٧) عزة جلال مصطفى نصر، الإبداع الإدارى والتجديد الذاتى للمدرسة الثانوية العامة – رؤية إستراتيجية، (الإسكندرية : المكتب الجامعى الحديث، ٢٠٠٨).

٢٨) على عبد العليم محجوب، الإدارة العامة وتنمية المجتمع، (سرس الليان : ١٩٦٢).

٢٩) فؤاد أحمد حلمى، مدخل المساءلة والمحاسبية التعليمية، (القاهرة : دار سفير، ١٩٩٨).

٣٠) فرنسيس كيميرر، و دوجلاس ويندهام ، التخطيط التربوى والبواعث الفردية وراء صنع القرار فى مجال الإدارة التربوية، ترجمة محمد أمين وعاطف أبو زيته، (اليونسكو : مجموعة النيل العربية، القاهرة ، ٢٠٠٢).

٣١) كمال حمدى أبو الخير، الإدارة بين النظرية والتطبيق، (القاهرة : مكتبة عين شمس، ١٩٩٠).

٣٢) كمال عبد الحميد زيتون، منهجية البحث التربوى والنفسى من المنظور الكمي والكيفي (القاهرة : عالم الكتب، ب.ت).

٣٣) مارتن كارنوى، العولمة وإصلاح التعليم، ترجمة محمد جمال نوير، (القاهرة : العربي ، ٢٠٠٣).

٣٤) محمد الأصمعى محروس سليم، الإصلاح التربوى والشراكة المجتمعية المعاصرة من المفاهيم إلى التطبيق، (القاهرة : دار الفجر، ٢٠٠٥).

٣٥) محمد حسن العمايرة، مبادئ الإدارة المدرسية، ط٥ (عمَّان : دار المسيرة ، ١٩٩٩).

٣٦) محمد حسن محمد ، القيادة التربوية في القرن الجديد، (عمَّان : دار الحامد، ٢٠٠٦).

٣٧) محمد عبد القادر عابدين، الإدارة المدرسية الحديثة، (القاهرة : دار الشروق، ٢٠٠١).

٣٨) محمد منير مرسي، المرجع في التربية المقارنة، (القاهرة : عالم الكتب، ١٩٩٤).

٣٩) نبيل سعد خليل، أنماط الإدارة التعليمية – أصولها – وتطبيقاتها، (القاهرة : دار الفجر، ٢٠٠٩).

٤٠) نبيل سعد خليل، الإدارة المدرسية الحديثة فى ضوء الفكر الإدارى المعاصر، (القاهرة : دار الفجر، ٢٠٠٩).

٤١) جمهورية مصر العربية، وزارة التربية والتعليم، مبارك والتعليم عشر سنوات فى مسيرة تطوير التعليم، (القاهرة : قطاع الكتب، ٢٠٠١).

٤٢) يوسف عبد المعطى مصطفى، الإدارة التربوية - مداخل جديدة - لعالم جديد، (القاهرة : دار الفكر العربي، ٢٠٠٥).

رابعًا: الدوريات والمجلات العلمية:

١) إبراهيم عباس الزهيرى، أبعاد الإشراف التربوى لدى مدير المدرسة فى ضوء الاتجاهات العالمية الحديثة، مجلة كلية التربية، عدد ٣٩، (دمياط : ٢٠٠٢).

٢) إبراهيم عباس الزهيرى، المحاسبية فى المدارس حق الاختيار مدخل لمفهوم دعم اللامركزية فى إدارة التعليم فى مصر، مجلة التربية، العدد٥٥، المجلد الأول، (جامعة المنصورة : مايو ٢٠٠٤).

٣) الأهرام ، (القاهرة : الأربعاء ٢٥ يناير ٢٠٠٦).

٤) المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية : المركزية واللامركزية فى تطوير التعليم، النشرة الدورية، العدد السابع، (القاهرة : يوليو ٢٠٠٧).

٥) راهام يوجيف، تدريب المعلمين أثناء الخدمة داخل المدارس فى الدول النامية والدول الصناعية من منظور مقارن، مجلة مستقبليات، مجلد ٢٧، عدد ١ ، (جنيف مكتب التربية الدولى : ١٩٩٧).

٦) محمد أحمد الغنام، مقالات فى علم الإدارة والتكنولوجيا الإدارية، (بيروت : مكتب اليونسكو الإقليمى للتربية فى البلاد العربية، ١٩٧٥).

٧) محمد عبد الحميد محمد، اتجاهات التجديدات التربوية، مجلة التربية، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، ط ٣، عدد ١، (القاهرة : ٢٠٠٠).

٨) محمد يحيى حسين السيد ناصف ، اللامركزية فى التعليم بين النظرية والتطبيق، العلوم التربوية ، المجلد الرابع، العدد الأول، (٢٠٠٥).

خامسًا: المؤتمرات والندوات والحلقات الدورية:

١) أمين النبوى، "تطوير التعليم الثانوى فى مصر" (ورقة مقدمة إلى المؤتمر القومى لتطور التعليم الثانوى وسياسات القبول بالتعليم العالى، القاهرة ، ٢٠٠٨).

٢) المؤتمر العلمى السادس، المشاركة وتطوير التعليم الثانوى فى مجتمع المعرفة، المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية، (٩، ١٠، من يوليو ٢٠٠٥).

٣) محمد أحمد محمد إسماعيل، (ورقة عمل عن برامج التنمية المهنية لمعلمى التعليم الثانوى فى ضوء مفاهيم الجودة ومعايير الاعتماد، مقدمة فى المؤتمر القومى لتطوير التعليم الثانوى وسياسات القبول بالتعليم العالى – هيكلة التعليم الثانوى، القاهرة، ٢٠٠٨).

٤) وزارة التربية والتعليم ، " لا مركزية التعليم فى مصر ، مقترح للتخطيط على المستوى القومى" (ورقة عمل مقدمة إلى وزارة التربية والتعليم ، القاهرة ، ٢٠٠٤) .

سادسًا: الرسائل العلمية:

١) أمل عثمان كحيل ، " القيادة المدرسية وعلاقتها بالتنمية المهنية للمعلمين " (رسالة ماجستير غير منشورة ، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة، ٢٠٠٤) .

٢) أميرة حمدي حامد سويلم ، " تطوير إدارة المدرسة الثانوية العامة في مصر في ضوء متطلبات القرن الحادي والعشرين " (رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الزقازيق ، ٢٠٠٤) .

٣) السيد عبد الرحمن السيد سالم، " المشكلات الإدارية والتنظيمية للتعليم قبل الجامعي في مصر مع التطبيق على مديريات التربية والتعليم بمحافظة قناة السويس " (رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التجارة ببورسعيد جامعة قناة السويس، ١٩٩٤).

٤) عمرو عبد الحميد عبد الفتاح الجندي، " أنماط الإدارة المدرسية – دراسة مقارنة بين جمهورية مصر العربية ودولة فرنسا" (دراسة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة، ٢٠٠٢).

٥) فاطمة فتحي عبد الحميد، " تفعيل دور مجالس الآباء والمعلمين في إدارة مدارس التعليم العام والخاص مع التطبيق على محافظة الشرقية"، (رسالة

ماجستير غير منشورة مقدمة إلى قسم التربية المقارنة والإدارة التعليمية بكلية التربية جامعة الزقازيق، ٢٠٠٦).

٦) لمياء إبراهيم الدسوقي إبراهيم، " تعزيز المشاركة المجتمعية لتطوير التعليم العام بجمهورية مصر العربية – تصور مقترح في ضوء بعض التجارب المعاصرة" (رسالة دكتوراه غير منشورة ، معهد الدراسات والبحوث التربوية ، جامعة القاهرة ، ٢٠٠٧) .

٧) خميس فهيم عبد الفتاح عبد العزيز، " الإدارة الذاتية للمدرسة في الفكرالإداري المعاصر ومتطلبات تطبيقها في المدارس الثانوية بمصر- دراسة تحليلية "، (رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية بدمنهور، جامعة الإسكندرية، ٢٠٠٥).

٨) عمر نصير مهران رضوان، " تطوير إدارة مدارس التربية الخاصة بجمهورية مصر العربية في ضوء مدخل الإدارة الذاتية " (رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة عين شمس، ٢٠٠٧).

سابعًا: دراسات صادرة عن هيئات بحثية:

١) المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية : الدور التربوى للمدرسة كوحدة تدريبية وتقويمية فى ضوء الأهداف الموضوعة وخبرات بعض الدول الأجنبية المتقدمة ــ دراسة ميدانية تقويمية، محمد محمد حسن الحبشى ، (باحث رئيس) ، (القاهرة : ٢٠٠٣).

٢) المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية : الارتقاء بكفاءة المدرسة الابتدائية فى مصر من خلال الإدارة الذاتية للمدارس – دراسة فى ضوء بعض الخبرات الأجنبية، سعيد جميل سليمان (باحث رئيس) ، (القاهرة : ٢٠٠٤).

٣) المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية : الإدارة الذاتية والمحاسبية مدخل لرفع إنتاجية المدرسة الثانوية – دراسة مستقبلية، خالد قدرى إبراهيم (القاهرة : ١٩٩٨).

٤) المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية : تفعيل إدارة المدرسة الثانوية باستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال لتحقيق الجودة الشاملة، رسمى عبد الملك رستم ، محمد مجدى عباس أبو النجا (القاهرة : يوليو ، ٢٠٠٥).

٥) المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية : تفعيل الشراكة المجتمعية فى إدارة النظم التعليمية – دراسة مستقبلية عن التعليم الثانوى المصرى فى ضوء بعض الخبرات المعاصرة، نادية محمد عبد المنعم (باحث رئيسي)،(القاهرة : ١٩٩٩).

٦) المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية : معوقات أداء الإدارة المدرسية عن تحقيق أهداف التعليم الثانوى العام ، خالد قدرى إبراهيم ، نادية محمد عبد المنعم، شعبة بحوث التخطيط التربوى (القاهرة : مايو ٢٠٠٠/٢٠٠١).

٧) المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية : الخصائص التنظيمية لبيئة المدرسة الابتكارية وعلاقتها بدعم المدرسة الثانوية كوحدة منتجة، نادية عبد المنعم (باحث رئيسي) ، (القاهرة : ٢٠٠٢ / ٢٠٠٣).

٨) المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية : تفعيل إدارة المدرسة الثانوية باستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال لتحقيق الجودة الشاملة ، رسمي عبد الملك رستم ، محمد مجدي عباس أبو النجا ، (القاهرة : يوليو ، ٢٠٠٥).

٩) المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية : تفعيل نظام إدارة المعلومات التربوية لتلبية احتياجات لا مركزية التعليم فى مصر، لورانس بسطا زكري، وآخرون (القاهرة : ٢٠٠٦).

١٠) المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية : تطور التعليم فى جمهورية مصر العربية ٢٠٠٠ - ٢٠٠٤، (القاهرة : ٢٠٠٤).

١١) المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية : تفعيل دور التنظيمات المدرسية فى التربية الديمقراطية، رسمى عبد الملك رستم (القاهرة : ١٩٩٩).

١٢) المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية : تفعيل دور الشراكة المجتمعية فى العملية التعليمية وسلطات المحافظات فى إدارة التعليم ، رسمى عبد الملك رستم، (القاهرة : ٢٠٠٣).

١٣) المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية : مدخل الإدارة الذاتية كأسلوب للارتقاء بكفاءة المدرسة الابتدائية فى ضوء بعض الخبرات الأجنبية، سعيد جميل سليمان، (القاهرة : ٢٠٠٤).

١٤) المركز القومى للبحوث التربوية : تطوير نظم وأساليب الإدارة التعليمية من سنة ١٨٨٢ حتى الوقت الحاضر- دراسة توثيقية، (القاهرة : ١٩٨٥).

١٥) حسين كامل بهاء الدين، تعزيز الشراكة مع المجتمع المحلى لخدمة التعليم للجميع، وزارة التربية والتعليم بالاشتراك مع وحدة التخطيط والمتابعة بالبنك الدولي، ومكتب منظمة اليونسكو الإقليمي بالقاهرة وبيروت، (القاهرة : ٨-١١ مارس ٢٠٠٣).

١٦) ر. هـ. هوفمان وآخرون، السياقات المؤسسية للأنظمة التعليمية فى أوربا- مقارنة عبر الدول للجودة والمساواة، ترجمة المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية، (القاهرة ، ٢٠٠٥).

١٧) رئاسة مجلس الوزراء، دليل إنشاء وإدارة العمل لمراكز ووحدات المعلومات ودعم اتخاذ القرار، مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار، (القاهرة، ١٩٩٨).

١٨) رجاء محمود أبو علام ، مناهج البحث فى العلوم النفسية والتربوية ، (معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة).

١٩) ليلى مصطفى البرادعى، اللامركزية وقضايا المحليات، (مركز دراسات واستشارات الإدارة العامة، جامعة القاهرة، ٢٠٠٥) .

٢٠) ليلى مصطفى البرادعى، لامركزية التعليم قبل الجامعى، ورشة عمل – تحديد بحوث اللامركزية ودعم المشاركة المجتمعية فى العملية التعليمية، القاهرة، ٢٠٠٦، ص ٧.

٢١) مركز البحوث التربوية والمناهج : دراسة حول التطوير والإصلاح التربوى – نماذج من بعض الدول ، بدرية المفرج ، وآخرون.

٢٢) محمود شريف وآخرون، اللامركزية ومستقبل الإدارة المحلية فى مصر، (مركز دراسات واستشارات الإدارة العامة : جامعة القاهرة، ٢٠٠٤).

٢٣) ورشة عمل لتطوير التعليم الثانوي وإعادة هيكلته: بالاشتراك مع البنك الدولي، وهيئة المعونة الأمريكية،(١٦: ١٨ أغسطس ٢٠٠٥).

ثامناً: مواقع الانترنت:

١) الموقع العربى العملاق : سياسة ناجحة فى مجال التعليم، (ماليزيا : ٢٠٠٦).

٢) تطوير الإدارة المدرسية المستقلة وتدعيم التوجه نحو اللامركزية فى الإدارة التربوية (فلسطين : ٢٠٠٤).

٣) مديرية التربية والتعليم، إدارة المرج التعليمية، انجازات فى دعم اللامركزية – المشاركة المجتمعية (القاهرة : ٢٠٠٤).

٤) وزارة التربية والتعليم، المديرية العامة للتعليم، دائرة تطوير الأداء المدرسي، خطة تفعيل دور مجالس الآباء والأمهات، التجارب والمشروعات الرائدة التي تتبناها المجالس للعام الدراسي ٢٠٠٣/٢٠٠٤، (سلطنة عمان : ٢٠٠٣).

٥) وزارة التربية والتعليم، إدارة المرج التعليمية، انجازات التعلـيم – تأكيـد اللامركزية ودعم المشاركة الاجتماعية (القاهرة : بوابة المعرفة ،٢٠٠٧).

٦) وزارة التربية والتعليم، تطـوير الإدارة المدرسـية وفعاليـات المتابعـة والتقويم، مشروع تطوير الكفاءة المؤسسية فـى إدارة التطـوير النـوعى للخدمات التربوية، المكون الثالث، (عمان : ٢٠٠٦).

٧) وزارة التربية والتعليم، مشروع تطـوير الكفـاءة المؤسـسية فـى إدارة التطوير السنوى للخدمات التربوية، (سلطنة عمان : ٢٠٠٥).

٨) ياسر الصاوي، إدارة المعرفة وتكنولوجيا المعلومات ، الجامعـة العربيـة المفتوحة، (الكويت : ٢٠٠٧).

ثانيا : قائمة المراجع باللغة الأجنبية:

A – Reports:

1) Brian J. Caldwell, School – Based Management, the International Institute for Educational planning (IIEP: Paris, UNESCO, 2005).

2) Joseph Cohen And Others, Education Decentralization in Egypt (A report on a three-day training workshop for national and sub-national governments, USAID, United States Agency for International Development, Cairo office, 2005).

3) Laura Mitchell and Rowena, Race Equality Audit for Schools A Self – Evaluation Resource, (Centre for Education for Racial Equality in Scotland CERES, Astron, Report April 2004).

4) National College for School Leadership in England, A Model of school Leadership in Challenging Urban Environments, (Nottingham : England, 2001).

5) Report G Owens, Organizational Behavior in Education, an Adaptive leadership and School Reform, Person Education Inc (New York, 2004).

6) State of Victoria, Department of Education and Training, School System Development Division, Office of School Education, (Step-by-Step Guide to Completing the School Self-Evaluation Report, Supporting the Implementation of the Accountability and Improvement Framework for Victorian Government Schools, Melbourne, 2005).

B – Books:

1) Alain Bouvier, Management ET Projet, Des Etablissements Scolaires, (Paris: Hachette, 1994).

2) Bernede, Georges, Administrer l' Ecole Primaire, (Paris : Hachette, 1998).

3) Broch, Marc et Cros, Ils Ont Voulu UN Projet D' Etablissement, (Paris : INRP, 1990).

4) Brown. D., Decentralizing and School – Based Management (London : Falmer Press, 1990).

5) Cheng Yin Cheong, School Effectiveness & School Based Management, (London : Falmer press, 1996).

6) Chris Jawes and Ema Connolly, Effective Change in School, (Routledge : London, 2000).

7) David. J., Synthesis of Research on School – Based Management, Educational Leadership (1989).

8) Dower,John W, Embracing Defeat – Japan in the Wake of World War II, (New York , W.W. Norton and The New Press, 1999).

9) Etienne, Lefebvre et D' autres, Le Nouveau Chef D' Establishment, 3eme edition, (Paris : Berger Levrault, 1998).

10) Francois Louis et Trocme, Brigitte, L' Association En Reseau D' Etablissement Scolaires, (Paris : CNDP, 1996).

11) Hayward, D. K. The Future of Schools: Lessons from the Reform of Public Education, (London : Falmer Press, 1998).

12) Ian Schagen, and others, Review of Schools Education Statistics, National Foundation for Education Research, Slough (England : April, 2005).

13) Jean – Pierre, Obin, La Crise De L' Organisation Scolaire, (Paris : Hachette, 1993).

14) Jean Obin, Pierre ET Cros, Francoise, Le Projet d' Etablissement, (Paris : Hachette, 1998).

15) Ken ones, ET other, Staff Development in Primary Schools, (Basil Blackwell Ltd : Oxford, 1999).

16) MacDonald, Victoria, Maria, Latino Education in the United States – A Narrated History from 1513 – 2000 (2004).

17) Malen, B. Ogawa, R & J Kranz, What do we know about school-based management? A case study of the literature-a call for research. In Clune, WH. Witte, JF (eds). Choice and control in American Education, Vol. 2, he practice of choice, decentralization and school restructuring, (London : Falmer Press, 1990).

18) Margaret E. Goertz and Allan Odden, School – Based Financing (California : Corwin Press, Inc, 1999).

19) Masahiro Arimoto, Japanese educational system – Improving ongoing practice in Schools, School effectiveness and School improvement, V.6, 4, (Japan : 1995).

20) Steven Ten Have, and Other, Key Management Models, Pearson Education Limited (London : 2003).

21) Teddlie, C. & Reynolds, R. The international handbook of school effectiveness research, (London : New York, Falmer Press), 2000.

22) Tony Lawson & Chris Comber, School leadership and ICT: Training for integration, in Mark Brundrett & Ian Terrell (eds.), Learning to lead in the secondary school, (London : Rout ledge Flamer,) 2004.

23) Towusend, T, Restructuring and Quality Essies for Tomorrow Schools (London : Routledge, 1997).

24) Wallace. G., Local Management of Schools, Research and Experience (Cleve dons: auk/ Multilingual Mattrs, 1992).

C – Periodicals:

1) Barcan. A., Self-Management in State Schools: Four Models National Observer, Issue 43 (U.S.A. 2000).

2) Bradley, R. & Millian A. , School – Based Management Directions for Twenty – First Century and Middle School Principals, School Organization Vol.12, No. 3 (1991).

3) Brown, J, Implications of Technology for the Enhancement of Decisions in School – Based Management Schools, International Journal of Instruction and Media, Vol.21, No.2 (USA, 1999).

4) Catherine K.L. Leung, Accountability Versus School Development, Self – Evaluation in an international School in Hong Kong, Vol. 33, No 1, International Studies in Educational Administration,(Hong Kong : 2005).

5) Cheug, F. & Cheng, F, An Outline Study of Multilevel Self Management and School Performance, School Effectiveness and School improvement, Vol.13, No.3 (London : 2002).

6) Chris, Lubienski, Redefining Public Education – Charter Schools, Common Schools and the Rhetoric of Reform, Teachers College Record. Vol. 103. No. 4, (Aug 2001).

7) Easton. John & Storeg, Sndral,The Development of Local School Councils, Education & Urban Society, Vol. 210, No. 18 (Chicago : U.S.A, 1994).

8) François Saurel, Manager De GRETA, UN Dur Metier, Education Permanente, no 127, (Paris : PUF, 1996).

9) Fullon M. & Watson, N, School Based Management Reconceptualizing to Improve Learning Outcomes, School Effectiveness and School Improvement, Vol. 77, No. 4 (England : 2000).

10) Isabelle, Oryogozo, Qualite, Managemen, Participatif Et Projet , Educaton Et Management, No. 5, (2005).

11) John Sikula, Why our education system is not working , Action in Teacher Education, Vol.25, No.1, (2005).

12) Loi d' Orientation, Sur L' Education Decret no 89-486 du 10 / 7 / 1989, (Paris : B.O. no 4 du 14 aout, 1989).

13) Ministere de L' Education Nationale, Projet d' etablissement, Circulaire, no. 90-108, (Paris : 17 Mai, 1990).

14) Robert R, O' R eilly, & Bosetti, Lynn, Charter schools – The Search for Community, Peabody Journal of education,Vol.75, No.4, (2000).

15) Sharpe. F, Devolution towards a Research Framework Educational Management and Administration, Vol. 22 no. 1 (1994).

16) Telford. H, Beare. H, School Reform and Restructuring, In Husen, Torsten, & Postlethwaite, T. Veville (Eds.), the International Encyclopedia of Education, 2^{nd} Ed., Vol. 9, (Pergamon : Britain, 1995).

17) Veronica Lacey, The learning partnership weighs in on Governance. Vol. 32, No .3. http:// osstf.on.ca.htm. 2\7\2005.

18) Wohlstetter, Getting School-Based Management Right, phi Delta Kappan, 77 (Los Angeles, 1995).

D – Conferences:

1) Agrawal Arun & Ribat Jesse, Accountability in Decetralization A Frame works with South Asia and West Africa cases, (Washington, 2002).

2) Bart Meas, "Self – Evaluation, State of the Art in 14 European Countries, Regions" (Paper Presented at the International Conference of Self – Evaluation, Self – Evaluation is a Learning Process, Brdo, Siovenia, 24 – 28 September 2003).

3) Cees Voets, and other, "Quality Evaluation, Quality Management and Comenius School Development Projects" (Paper Presented at the International Conference of Self – Evaluation, Self – Evaluation is a Dialogue, Graz, Austria, 22 – 26 September, 2004).

4) Helen Raham, "Choice and Charter Schools – The Myths, Politics and Reality",(Paper Presented at the American Sociology of Education Conference, Held in Monterey, California, at 8 Feb 1998. Society for the Advancement of Excellence in Education, British Columbia, 1998).

5) Henk A. Moeland and Maris J. Ouborg, "School Self-Evaluation in Primary Education in the Netherlands", (Paper Presented at the European Conference on Educational Research FCER, Ljubljana, Slovenia, September, 1998).

6) Jacques fialaire, Le Bilan De La mise En oeuvre De la decentralization Dans Les Lycees Et Colleges (Paris : La Documentation Française, 1996).

7) Jacques, Fialaire, L' Ecole En Europ, (Paris: La Documentation Française, 1996).

8) Jan Vanhoof and Peter Van Petegem, "Predicting the Quality of School Self – Evaluation" (Paper Presented at the 19th Annual world International Congress for School Effectiveness and Improvement ICSEI, Florida January 3 -6- 2006).

9) Kerri L. Briggs and Priscilla Wohlstetter,(Key Elements of a Successful School – Based Management Strategy, Working Paper, October 1999).

10) Lorraine Brodie, "Schools Speak for Themselves" (Paper Presented at the International Conference of Self-Evaluation, Self-Evaluation is a Dialogue, Graz, Austria, 22-26 Sept. 2004).

11) Nicholas S.K. Pang," Managing School Change through Self-Evaluation in the Era of Globalization", (Paper Presented at the 19th Annual World International Congress for School Effectiveness and Improvement, ICSEI, Florida January 3-6, 2006).

12) Nevin Mokhtar Eid, "Pupil Finance Management : In the Context of Centralization. Decentralization Pre – assessing The Design for Egypt", (Presented at the

Conference of Middle East and North African Economies: Past Perspectives and Future Challenges, Brussels June 2 – 4– 2005).

13) Reshef. S., Autonomy in Education (Unpublished paper, Tel Aviv/ Tel Aviv University/ School of Education / Hebrew, 1984).

14) Yadollah Mehralizadeh Hossain Sepacy and Fatimeh Atashfeshan, "Globalization and decentralization of management – a study of the feasibility of application of school-based management in Iran's secondary schools" (Paper present to the European Educational Research Association Annual conference, University of Crete, 22-25 September 2004).

E – PH.D & M.A. Theses.

1) Delaney Jerome Gregory, "The Relationship between School based Management and School improvement", University of Alberta (Canada, Ph.D., 1999).

2) Jean Obin, Pierre, La Crise de l' Organisation Scolaire, Et La Democratie, Dit Ans De projet D' Etablissement Dans Le Second Degre En France, Savoir, no 4, edition Esho, (Paris, 1992).

3) Lisa A. Panicky, Helen K. Foss, "The Promises and Problems of School – Based Management", Delaware Education Research & Development Center, (University of Delaware, Kailua, Hawaii, Ph.D., 2000).

F – Studies issued by research organizations:

1) Centre Paul Lapi: L'Etablissement Est-Il L'Avenir du Systeme Educatif? Institut de Recherche Pedagogique (Paris : 1998).
2) Department for Education and Skills in England : National Standards for Headteachers, Crown Copyright, (Nattingham : 2004).
3) European Commission : Directorate-General for Education and Culture , Evaluation of Schools Providing Compulsory Education in Europ, Eurydice European Unit, Brussels, (Belgium : 2004).
4) Fiske, Edward B.,: Decentralization of Education , Politics and Consensus, (The World Bank : Washington, DC 1996).
5) Ibtisam Abu-Duhou : School- Based Management, International Institute for Educational Planning (IIEP : Paris, 1999).
6) Jean Louis, Derouet : Déconcentration et Décentralisation Dans L'Education nationale , Regards Sur L' actualite , no. 249 (Paris: La Documentation Française , Mars 1999).
7) Jo Anne Anderson : Accountability in Education, International Institute for Educational Planning (IIEP: Paris, 2005).
8) Karen Edge : Education Reform & Management Thematic Group, (HDNED : World Bank, August 2000).
9) Kellagan, Thoms. And Greaney : Vincent. Using Assessment to Improve the Quality of Education, (Prais : IIEP, Unsco, 2001).

10) KOUL. Lokesh : Methodology of Educational Research- 2nd Ed. Hindustan offset, (New Delhi : 1993).

11) L'Académie De Rennes : Qualité ET Environment, Le Projet D' Etablissement Du Lycee Henri Avril, (Rennes Lycee Henri : Avril, 1997).

12) L' Academie De Strasbourg : En marche Vers La Qualite, Le Projet D' Etablissement du Lycee Schwilgues, (Strasbourg : Lycée Schwilgues , 1995).

13) L'Académie de Strasbourg : Management ET Qualite Totale, Conditions Et Etapes de Realisations.

14) L'Academie De Strasbourg : Projet D' Ecole, L' Ecole, Espace De Vie (Strasbourg : école Lezay Marnesia, 1997).

15) Marry Atkinson : the New School Funding Arrangements 2006-2007: the School perspective, National Foundation for Educational Research, (Slough : 2006).

16) Ministere De L' Education National : Le Nouveau Contrat Pour

L'école, 158 decisions, (Paris : Imprimerie SIB, 1994).

17) Ministere De L' Education Nationale : Et De La Recherche Et De La Technologie, Le Livre Bleu Des Personnels De Direction,

(Orleans : CRDP, 1998).

18) Nationale College for School Leadership in England : a Model of school Leadership in Challenging Urban Environments, (Nottingham : England, 2001).

19) Ngubane, Weekend S : an Investigation into the Implementation of Participative Management in a Rural School in the Pietermaritzburg District (An Unpublished Masters Thesis) Rhodes University, 2005, Online, Access Date: [23 Jan, 2007].

20) Olivier Bertrand, Planning Human Resources, Methods, Experiences and Practices, International, Inststute for Educational Planning (IIEP : Paris, 2005).

21) State of Victoria : Department of Education and Training, Office of School Education, School System Development Division, School Self Evaluation Guidelines for 2006 (Melbourne : 2005).

22) State of Victoria : Department of Education and Training, School Development Division, Office of School Education, Overview of the Accountability and Improvement Framework for Victorian Government Schools (Melbourne : 2005).

23) The International Association for Management Education : Standards for Business Accreditation, (South harbour : Florida, 2001).

24) Vester Kopi : Guidelines for Self – Evaluation, the Danish Evaluation Institute, Stbanegade, (Copenhagen : 2003).

25) Wilfred J Perera : Changing School form Within , a Management Intervention for Improving School functioning in Sri Lanka , International Institute for Educational Planning (IIEP: Paris , 1997).

26) William L. Libera, and others : New Jersey Professional Standards for Teachers and School Leaders, (New Jersey : Department of Education, Trenton, July 2004).

G – Encyclopedias:

1) G.A. Valverde, System of Education In H. Torstein & T Neville posttlethwaite, Burton R Clark, & Guy Nave, eds. The international encyclopedia of education, 1998.

H - Internet Sites:

1) Mcginn, N. & Welsh, T., Decentralization of Education, Why, When, What, and How, (1999). < http://www.UNESCO.Org/IIEP.>

2) No Child Left Behind, Federal Legislation and Education in New York State 2005 , New York State Education Agency, Retrieved, 6/7/2007. <http://www.oms.nysed.gov/legcoord/fedleg05/body.html#no%20child>

3) Abisamra Nada, Educational Decentralization in Mexico January 2001, <http://nadas II / tripod .com/ Mexco/htm>.

4) Ala clan Gershberg & Michael Jacobs, Decentralization and Recentralization: Lessons from the Social Sectors in Mexico and Nicaragua, American Development Bank.

<http: // www.schoolar.google.com. 1\9\2005>.

5) Britannica on Lin, People and Culture, Education and Social Welfare. <http://www.britannica.com.8\8\2005>.

6) Camilo, Odile, Civil Society's Involvement in the Provision of Educational Services in the Dominican Republic, (A Case Study of School Autonomy and Educational Relevance, An Unpublished EdD thesis ,Teachers College, Columbia University, USA. 2006) Online, Access Date (23 Jan, 2007).

7) Canadian International Deveiopment Agency, Action Plan on Basic Education. April 2002 http:// www.acdi.cida.gc.ca\whatwedo.htm. 2\ 7\2005.

8) Dorothy Myers and Robert Stonehill, School – Based Management, Education Research Consumer Guide, Office Of Educational Research and Improvement (OERI), of the us Department of Education, No 4,< http : // WWW.ed.gov./pubs/ OR/Consumer Guides/baseman.K.html > (Januuary 1993) .

9) Edward B. Fiske, Decentralization of Education, Politics and Consensus. Washington D. C.,The World Bank. Http: \\ theworldbank.org.21\9\2005.

10) Eurydice, the European network on education in Europe, 2000. < www.eurydice.org>.

11) Elaine.M., Walker, The Politics of School-Based Management,Understanding the Process of Developing Authority in Urban School Districts, College of Education, Arizona State University, vol. 10, No. 33, Published on-line (Newgersy : august 4, 2002). <htt://epoa.asu.edu/eppaa/Vol.10, N.33, html>.

12) Gerham B. Deliar, The Impact of School – Based Management on Classroom Practice at the Secondary School – Level (1995) Issues in Educational Research, Vol. 5, No. 1, pp. 23 – 34 .< http:\\ education.curtinau. 13\12\2005.>

13) Japan. ECHO, Educational Reform in Japan, vol. 22, No. 6, (2005)http://www.japan.com. 12\12\2005.

14) Leithwood K. and Auiz, Do, School Councils master-Educational policy, Vol. 13 (2003). www.mohe.gov.ps/publications/managment.doc

15) Moses. Kurt D, Education Management Information System, What Is It and why do we not Have More of it? Technologia, Knowledge Enterprise, Inc, January – February 2001, <http: // www.Technowlogia org > (2001).

16) Professional Development Perspectives of Principals in Australia & Japan. <http://www.findarticales.com. 20/7/2006.

17) Prud homme, R., Fiscal decentralization in Africa, a framework for considering reform. Public Administration and Development, No. 23, published on – line by Wiley Inters - science, (2003).<Http:// www. Inters–science–wiley.com>

18) Teaching in England, Continuing Professional Development, http://www.teachernet.gov.uk.20/7/2006.

19) TKDTutor, Total Quality Management, <http:// www.Tk dtutor.Com / 05 Instructors/ TOM him> (2004).

20) U.S. Department of Education, School Based Management: Changing Roles for Principals,University of Southern California. http://wdcrobwwwpol.ed.gov12\12\2005.

21) Winkipedia, Education in Japan, (2005).

http: \\ www.en.winkipedia.org.22\8\2005.

22) Winkler. Donald R. and Herstein. Jon, Information use and Decentralized Education, Research Triangle Institute International, > http:// econ.World Bank/ org.View / php? Type = 5 &id = 34028> (July 2005).

23) World Data of the Education, Canada. (2005).

24) Http: \\ www.ibe.unesco.org.1\7\2005.

الملاحـــــق

زيارات ميدانية لمدارس محافظات

جمهورية مصر العربية

ملحـــق (١)

أ – محافظة القاهرة:

وتمثل منطقة وسط جمهورية مصر العربية ما بين الوجه البحرى والوجه القبلى، وتشمل إدارات مختلفة ومتنوعة من حيث البيئة والمستوى الاقتصادى والاجتماعي، وقد تم اختيار إدارات متنوعة لعينة البحث.

أولاً: إدارة مصر القديمة التعليمية:

تقع مدارس هذه الإدارة فى منطقة متوسطة الدخل ، ومعظم المعلمين فيها مهتمون بإعطاء الدروس الخصوصية للمساعدة على المعيشة ، ولذلك تصنف المدرستان ضمن نطاق المناطق الحضرية ذات مستوى اقتصادى متوسط فى هذه المنطقة.

١ – تم زيارة مدرسة الاجتهاد الثانوية العامة للبنات في ٢٠٠٧/٩/٣٠ وأثناء دخول الباحثة حجرة مديرة المدرسة وجدت اجتماعًا مع المعلمين الأوائل لإعطاء تعليمات للقيام بالمتابعة من أول العام الدراسى ، وقد تم الترحيب من الهيئة المدرسية ، وبدأت مديرة المدرسة تنهى الاجتماع.

وبدأت الحوار معهم من خلال إلقاء بعض الأسئلة حول محاور البحث (الإدارة الذاتية و اللامركزية – التمويل– المشاركة المجتمعية – المساءلة والمحاسبية – التقويم التكنولوجيا– التدريب). وعندما سألت : ما رأيكم في تطبيق الإدارة الذاتية؟

قالت مديرة المدرسة: "ماذا تعنى ؟ المفروض لا يأتي إلينا متابعون من الوزارة أو من المديرية". ثم سألت مديرة المدرسة: هل تقومين بتطبيق اللامركزية في الإدارة المدرسية؟

قالت : "طبعاً ..... كل العمل يتم بتطبيق اللامركزية". ثم سألت : كيف يتم ذلك؟

قالت : "كل شيء تمام".

وسألت : كيف يتم صنع القرار واتخاذه ؟

قالت المديرة: "أبداً ... ما أراه صوابًا أُصدر قرار بشأنه، وفي بعض القرارات لابد أن أرجع إلى الإدارة التعليمية قبل اتخاذ القرار".

وهذا يدل على أن مديرة المدرسة لا تعطى فرصة لأعضاء الإدارة المدرسية للإجابة على الأسئلة.

وقد اتضح أثناء الملاحظة أن هيئة الإدارة المدرسية لا تشارك في صنع القرارات المدرسية وأن معرفتها عن اللامركزية مجرد معرفة المصطلح لأنه متداول فى الساحة التعليمية ولا تعرف آليات التطبيق. ثم بدأت بإلقاء أسئلة حول التمويل والمشاركة المجتمعية وكانت الإجابات كالآتى:

أما بالنسبة للتمويل لا يوجد دخل سوى المخصصات المالية المدرسية ويتم توزيعها على الأنشطة المدرسية .

كما يوجد مشاركة مجتمعية فقد قام مجلس الأمناء وبعض رجال الأعمال بتركيب غلاف لأبواب المدرسة، تكريم المتفوقين للعام الدراسى السابق، وإعداد رحلة للفصل الفائز.

ثم بدأت الحوار عن المساءلة والمحاسبية.

فقالت مديرة المدرسة :" إنه يوجد عقاب وثواب". ومن خلال الملاحظة وجدت أنه لا يوجد سوى العقاب للعامل الذى أخفق فى عمله.

ثم سألت : عن أساليب التقويم الذاتى ؟

قالت مديرة المدرسة:" إن مجلس الأمناء يقوم بتقويم النتيجة".

واتضح من الملاحظة أنه لا يوجد سوى التقارير السنوية.

أما بالنسبة للتكنولوجيا: فقد ذهبت الباحثة إلى حجرة الأوساط ومعمل الكمبيوتر في مدرسة الاجتهاد الثانوية بنات ، ووجدت الأجهزة ولكن لا يتم تفعيلهـا لأنـه لا يوجد معلم متخصص كمبيوتر لحجرة الأوساط للتعامل مع الأجهزة، و مع ذلك يوجد معلم يجلس فى المعمل بصفة مؤقتـة، وقـد اسـتخدمت الباحثـة أداة الملاحظـة بالمشاركة فى مدرسة الاجتهاد الثانوية العامة للبنات ، حيث ساعدت المدرسة فـى حل مشكلة عدم وجود معلم متخصص كمبيوتر لحجرة الأوساط بتبليغ ذلك لموجـه الحاسب الآلي لحل هذه المشكلة .

وعند السؤال عن وحدة التدريب ؟

قالت : "طبعاً يوجد وحدة تدريب ويتم التدريب على دروس نموذجية" .

ولكن الباحثة لاحظت أنه مجرد حبر على الورق ولم يتم تنفيذ ذلـك علـى الواقع، ولا يوجد دورات تدريبية للمعلمين ولكن يوجد بالفعل خطة وحدة التـدريب بخطة التحسين بالمدرسة ومع ذلك لا تنفذ في الواقع.

تصنف هذه المدرسة على أساس أنها لا تعرف آليات تطبيـق الإدارة الذاتيـة، وتعمل الإدارة بها بطريقة تقليدية، وإن معظم أعضاء هيئة الإدارة المدرسية من - نظار ووكلاء ومعلمين - يؤدون وظائفهم التقليدية داخل مكاتبهم في انتظار أوامـر وتوجيهات مديرة المدرسة .

٢- تم زيارة مدرسة عاطف بركات التجريبية المشتركة في ٢٠٠٧/١٠/٢ ووجدت الباحثة اجتماعًا مع المعلم المسئول عن الجدول والمشرف العـام مـع مـديرة المدرسة لمناقشة سلبية في الإشراف نتيجة انتداب بعض العاملين من المدرسة

إلى مدرسة أخرى لسد العجز على مستوى الإدارة مما أدى إلى خلل في الإشراف وبالتالى أمكن التغلب عليها بإعادة توزيع الجدول المدرسى .

وعندما بدأت بالحوار مع مديرة المدرسة حول الإدارة المدرسية سواء كانت ذاتية أم تقليدية، وعن كيفية اتخاذ القرارات المدرسية كانت الإجابات تتشابه مع المدرسة السابقة(مدرسة الاجتهاد الثانوية للبنات).

أما بالنسبة للتمويل وعن كيفية الحصول عليه فكانت الإجابة "أنه تم القيام بتبليط الفناء، صيانة أبواب الفصول، وترميم دورات المياه بنين وبنات ، حيث إنها مدرسة مشتركة من خلال المشاركة المجتمعية" .

أما عن المشاركة المجتمعية: فقد ساهمت في تقليم أشجار التربية الزراعية كما شاركوا في تبليط فناء المدرسة، وهذا يوضح أن مساهمات المشاركة المجتمعية تتم فى حدود ضيقة، حيث تلبى احتياجات المدرسة المتواضعة.

وقامت بعض الجمعيات الأهلية بتبليغ البلدية بالنظافة حول المدرسة، وكذلك ساهمت في تقليم أشجار التربية الزراعية وفناء المدرسة.

أما بالنسبة للمساءلة والمحاسبية: لاحظت الباحثة أنه يوجد عقاب لكل من يتخلف عن عمله، حيث إنها مديرة حازمة.

ثم سألت عن أساليب التقويم الذاتي ؟

قالت مديرة المدرسة : "طبعاً يتم تقويم ذاتي في المدرسة" ، ولكن بوجود الباحثة فترة طويلة في المدرسة لم تلاحظ ذلك.

أما بالنسبة للتكنولوجيا : فقد ذهبت الباحثة إلى حجرة الكمبيوتر ووجدت طلبة وطالبات في حصص الكمبيوتر ، ولكن لا يوجد موقع على الإنترنت للتعامل من خلاله لتسهيل عملية التواصل بين أولياء الأمور والمعلمين والمجتمع المحلي .

وعند السؤال عن وحدة التدريب ؟

قالت مديرة المدرسة: "طبعاً يوجد"، ولكن مـــع وجـــود الباحثـــة وقتـــا طـــويلاً في المدرسة لاحظت وجود خطة بالفعل لوحدة التـــدريب ولكـــن يـــتم ذلـــك علـــى الورق فقط.

تصنف هذه المدرسة على أساس أنها لا تعرف آليات تطبيـــق الإدارة الذاتيـــة، والإدارة المدرسية تعمل بطريقة تقليدية.

ملحق (٢)

ثانياً إدارة النزهة التعليمية:

تقع مدارس هذه الإدارة في منطقة ذات مستوى عال من الناحية الاقتصادية والاجتماعية ، ونتيجة لذلك فإن فكرة الدروس الخصوصية مسيطرة على المعلمين بالمدرسة وهذا يؤدي إلى انشغال المعلمين بصفة مستمرة بحصصهم داخل الفصول لجذب انتباه الطلاب إليهم.

١- تم زيارة مدرسة الطبرى الشيراتون الثانوية العامة للبنين في ٢٠٠٨/٣/٢٤ وتقابلت مع مديرة المدرسة وبدأت الحوار بإلقاء مناقشات حول الإدارة الذاتية، واللامركزية وقد لاحظت الباحثة أنها تعلم عن هذه المصطلحات ولكن عند الحوار عن التطبيق.

قالت : "إنني أطبق اللامركزية في حدود اللوائح والقوانين" ، وأثناء زيارتي للمدرسة ، لاحظت عدم توزيع مسئوليات الإدارة المدرسية على العاملين بالمدرسة إلا باختصاصات وظيفتهم ، وأن المديرة هى التى تأخذ القرار حتى فى الموافقة للمعلم لكى يخرج من المدرسة ، رغم وجود وكيل خاص لهذه المهمة ، وقد تم ملاحظة ذلك أثناء اليوم الدراسى.

فقد لاحظت بين الحين والآخر وبصفة مستمرة دخول المعلمين حجرة مديرة المدرسة لطلب شيء منها مما يعنى تمسك مديرة المدرسة بالمركزية.

ولكن بمجرد دخول المعلم حجرة مديرة المدرسة ، تنظر إليه نظره معناها (ليس الآن) فيخرج المعلم مباشرة إلى خارج الحجرة ، وقد دخل المعلم حوالى ثلاث مرات، وآخر مرة فى خلال ساعة جاء وطلب منها بصوت عال إنه يريد الخروج ، وعندما رفضت المديرة ، ارتفع صوته أكثر وقال إنه لابد أن يخرج ، فطلبت منها

أن تسمع له ربما يوجد لديه ظروف قهرية لذلك . وهنـــا اســتخدمت الباحثـــة أداة الملاحظة بالمشاركة .

أما بالنسبة للتمويل: فيوجد تمويل مخصص لتفعيل الأنشطة المدرسية ، وعـدم وجود موارد مالية من المجموعات المدرسية لعدم وجودها بالمدرسة .

أما بالنسبة للمشاركة المجتمعية: فيوجد مجلس أمناء فعال ، فقد ساهم بشنطة رمضان ولحوم في عيد الأضحى للفقراء بالمدرسة – وكذلك العمـل علـى صـيانة السباكة ، ودفع مرتبات شهرية للعمال ، ومـساعدة غيـر القـادرين علـى دفـع المصروفات ، بالإضافة إلى ذلك مساعدة ١٥ طالباً بملابس الزي المدرسي وملابس خاصة ، وقد طلبت المدرسة من مجلس الأمناء تعلية السور على نفقتهم الخاصة ، واستجاب مجلس الأمناء لطلبهم ، وقاموا بتعلية السور بالطوب ، ورفـضته هيئـة الأبنية لأنه لا يطابق المواصفات وتم هدمه .

ثم مرة ثانية تم بناؤه بالحديد على هيئة شبك على نفقة مجلس الأمناء أيـضاً ، ولكن جاءت هيئة الأبنية وقالت إنه لا يطابق المواصفات ، وبالتالى تم إزالته وهـذا إهدار لأموال مجلس الأمناء ، ومازال الحال كما هو يحتـاج الـسور إلـى تعليـة أو إزالة وإحلال مكانه سورًا جديدًا لأن الطلاب يقفزون من فوقه ليهربـوا خـارج المدرسة، وعندما سألت المديرة أن تضع إشرافًا حول السور ، قالـت : "مهمـا وضعنا مشرفين لا نستطيع التحكم في عدم هروب الطلاب ، وخاصـة بعـد عمليـة الرصف حول المدرسة مما يزيد من انخفاض السور مما يسبب معاناة للمدرسة وقد تم ملاحظة ذلك أثناء الفسحة وعندما تم تبليغ هيئة الأبنية مرة أخرى بتعلية السور تم الرد بقولهم " إنه سور حضارى ولا يستدعى التعلية " . وهـذا يؤكـد علـى أن مجلس الأمناء لا يملك القرار لحل المشكلات المدرسية.

أما بالنسبة للمساءلة والمحاسبية: فقد لاحظت أنه لا يتم سوى العقـاب فقـط، ولا يوجد إثابة للمعلمين المتميزين .

أما عملية التقويم الذاتي: لا يتم في المدرسة سوى التقويم التقليدى من خلال التقارير السنوية.

أما بالنسبة للتكنولوجيا فقد حضرت الباحثة بعض الحصص في حجرات الكمبيوتر والأوساط وقد لاحظت تفاعل الطلبة مع الأجهزة لمادة الكمبيوتر، ولكن لا يوجد قاعدة بيانات للمدرسة على الكمبيوتر، أو موقع للمدرسة للتواصل مع الجهات الأخرى لتحديد الإمكانات المتاحة والاحتياجات المدرسية.

أما بالنسبة لوحدات التدريب: فهي توجد على الورق فقط لعدم وجود وقت كاف للعاملين لتنفيذ برامج التدريب، كما لا يوجد مكان لوحدة التدريب، رغم وجود نماذج الدروس، وخطط لتنفيذ بعض البرامج ، ومع ذلك لا يتم ذلك بالفعل .

٢ – تم زيارة مدرسة عبد العزيز آل سعود الثانوية العامة التجريبية للغات في يوم ٢٠٠٨/٣/٢٥ ، وأثناء دخول الباحثة إلى المدرسة وجدت الفناء مزدحمًا بالطلبة والطالبات وأصواتهم عالية، وعندما سألت عن ذلك إحدى المعلمات في الفناء قالت : إن المدرسة تشمل ثلاث مراحل بالإضافة إلى ذلك مرحلة رياض الأطفال ، وبالتالى دائماً يوجد نشاط في فناء المدرسة ، وقد لوحظ أكثر من مرحلة في وقت واحد في فناء المدرسة، وكل صف أمامه المعلمة بطلابها، وقد لاحظت أن ذلك يسبب ضوضاء وعدم النظام في سير العملية التعليمية يوميًا، مما يؤدى إلى شيوع الفوضى في حجرات الدراسة، وفي الإدارة المدرسية ، وانشغال مدير المدرسة دائماً بالأعباء الكثيرة.

وتقابلت مع مدير المدرسة وبدأت الحوار معها عن الإدارة الذاتية واللامركزية.

قالت :" إنني أعلم بهذه المصطلحات وكيفية تطبيقها، ولكن أين الوقت والمكان

لعمل ذلك ، أحاول القيام بالأعمال الأساسية ، ومحاولة إيجاد النظام فـي المدرسـة وخاصة أن حصص النشاط تجعل الفناء دائماً به حصص مما يؤثر على الحـصص الأساسية داخل الفصول أثناء اليوم الدراسي" ، والباحثة حاولت دخول حصة لمعرفة تأثير ذلك على سير العملية الدراسية في الفصل فوجدت بالفعل أن صوت المـدرس لابد أن يكون عالياً جداً حتى يصل إلى الطلاب بالإضافة إلى ذلك تكون سيطرته على الفصل ضعيفة بسبب الضوضاء مما يؤثر على الأداء في الفـصول وينهـك قـوى المعلمين ، وتفسير ذلك يرجع أيضاً إلى ضعف شخصية قيادة المدرسة .

أما بالنسبة للتمويل: فهى المخصصة فقط للصرف على الأنشطة ، وخاصة أنـه لا يوجد مجموعات مدرسية في المدرسة.

أما بالنسبة للمشاركة المجتمعية: فقد شارك مجلس الأمناء فـى تعليـة سـور المدرسة، كما يوجد نفس مشكلة انخفاض السور أيضاً كما في مدرسة الطبرى ودار حوار بخصوص سور المدرسة كان مفاده ما حدث مـع إدارة المدرسـة الـسابقة، وهيئة الأبنية التعليمية من حيث الهدم والبناء لعدم مطابقة الشروط.

كما تم تجهيز فناء جيد لروضة الأطفال بالمدرسة، وساهموا أيضاً فـي تجديـد المسجد ، وصيانة دورات المياه . ثم أدرت حـوارًا حـول كيفيـة تـتم المـساءلة ومحاسبة العاملين: قالت: "مديرة المدرسة يوجد عـن طريـق الثـواب والعقـاب"، ولاحظت أثناء اليوم الدراسى لا يوجد سوى العقاب فقط.

أما عملية التقويم الذاتي: فلا تتم في هذه المدرسة إلا بالطريقة التقليدية.

أما بالنسبة للتكنولوجيا : لاحظت الباحثة وجود حصص الطـلاب فـي حجـرة الكمبيوتر والأوساط ، وكذلك لاحظت قاعدة البيانات الخاصة بالعاملين مسجلة علـى

الكمبيوتر ، كما يوجد توصيل لشبكات الإنترنت، ولكن لا يوجد موقع للمدرسة للتعامل مع المدارس الأخرى ، أو الاتصال بين المعلمين وأولياء الأمور .

أما بالنسبة لوحدات التدريب : فهى توجد على الورق فقط ، لعدم وجود وقت للعاملين بهذه المدارس ليقوموا بتنفيذ برامج تدريبية فى وحدة التدريب بالرغم من وجود نماذج للدروس موجودة على الورق ، كما يوجد خطة لتنفيذ بعض البرامج ومع ذلك لا يوجد سوى على الورق فقط .

تصنف هذه المدرسة على أنها تعلم آليات تطبيق الإدارة الذاتية ولكنها لا تنفذ ، ذلك لعدم وجود البيئة المناسبة وكذلك لانشغال العاملين بأعمالهم الخاصة حتى أنهم يأخذون إجازات كثيرة وأحياناً طويلة لاهتمامهم بإعطاء الدروس الخصوصية .

ملحـــق (٣)

ثالثا: إدارة البساتين التعليمية:

وتتميز مدارس هذه الإدارة بأنها توجد فى منطقة متوسطة اجتماعياً، ولكنهـا مرتفعة بعض الشىء اقتصادياً حيث إن معظم المنطقة تعمل فى التجارة والـصناعة وبها عمال أصحاب حرف مختلفة، بالإضافة إلى ذلك فإن المدارس التى زرتها بهـا عمليات الترميم والصيانة من قبل هيئة الأبنية لاختيارهـا مـن مـدارس التطـوير استعداداً لعملية الاعتماد والجودة.

١ – تم زيارة مدرسة الشيماء الثانوية العامة للبنات يـوم ٢٠٠٨/٣/٣١ ووجـدت مدير المدرسة فى تدريب بالفيديو كونفرانس لمدة أسبوع وقد فـوض مـدرس أول مادة الفيزياء بتوكيل لإدارة المدرسة، وقد أجريت أكثر من لقاء مع معلمى ووكلاء المدرسة وبعض المعلمين، واستخدمت معهم أداة المقابلة غير المقننـة لجمع البيانات والمعلومات عن كيفية إدارة المدرسة، وعلمت أنها تتم من خلال الاجتماعات المستمرة مع هيئة المدرسة ، ويـتم توزيـع المـسئوليات علـى أعضائها، كما يتم التفويض فى بعض الاختـصاصات والمهـام والمـسئوليات الخاصة بها، وكذلك تم اتخاذ القرارات بخصوص عدم وجود الطالبات بالمدرسة بعد انعقاد أكثر من اجتماع مع مجلس الأمناء للمناقشة فى اتخاذ قرار بانتهـاء اليوم الدراسى الساعة الثانية عشرة والنصف، وقد اعتمده مجلس الأمناء علـى أن تبدأ المجموعات المدرسية من الساعة الثانية عشرة فى عهد هذا المدير.
ومع ذلك لا يوجد سوى عدد قليل من حضور الطالبات إلى المدرسة.

وقال بعض الوكلاء "إنه كان يتم فى عهد المديرة السابقة تطبيـق اللامركزيـة بشكل جيد، حيث يشترك كل أعضاء هيئة الإدارة المدرسية فى مناقشة أى قرار قبل اتخاذه، بينما الآن حتى لو اشتركنا فإن مدير المدرسة يأخذ القرار الذى يريده".

وأثناء المقابلة مع بعض المعلمين قال معظمهم: إن "مدير المدرسة متعصب في قراره بعدم السماح بخروج مدرسي المدرسة لحضور دورات ICDL، وذلك لانتظام العملية التعليمية من وجهة نظره وهي وجهة نظر مخالفة بالنسبة للمعلمين، وهو بذلك يأخذ القرار بمفرده ، رغم عدم موافقتنا بهذا القرار".

وفي نهاية اليوم الدراسي حضر مدير المدرسة بعد انتهاء موعد التدريب وكانت الساعة الثانية والنصف وقابلني بترحاب شديد، وعلمت أنه كان وكيلاً بنفس المدرسة، وأنه مضطر أن يتعامل بشدة معهم حتى ينفذوا أوامره لأنه كان زميلاً لهم قبل رحيل المديرة السابقة، وبالتالي فهم دائما يخرجون عن القواعد والمبادئ.

وعندما سألته عن تطبيق الإدارة الذاتية قال: طبعاً... نعمل اجتماعات ومشاركة المعلمين في صنع القرار ،وتوزيع المسئوليات فسألته عن قراره بعدم خروج المدرسين لأخذ الدورة التدريبية، قال: " يا أستاذة هؤلاء يريدون الخروج والتزويغ من التدريب ليعطوا دروسًا خصوصية للطالبات أثناء اليوم الدراسي مما يسبب نسبة كبيرة في غياب الطالبات، فقد أخذت القرار بعدم خروج أي مدرس لانتظام العملية التعليمية ، ومن الممكن أن يأخذوا هذه الدورات في الإجازات لأنها لمدة شهر ، وغياب معلم لمدة شهر يؤثر في نتائج الطالبات وعلى انتظام سير العملية التعليمية أثناء اليوم الدراسي.

أما بالنسبة للتمويل: فلا يوجد سوى المخصصات للأنشطة والنسبة من المجموعات المدرسية ، بالرغم من انخفاض نسبة حضور الطالبات إلى المدرسة، إلا أنهم قد حضروا في ميعاد المجموعات المدرسية، ذلك بعد صدور قرار بإعطاء المجموعات من الساعة الثانية عشرة.

بالإضافة إلى ذلك يوجد مشاركة اجتماعية فعالة حيث تــم إرســال ســبورتين بيضاء إلى المدرسة ، والإسهام فى الصيانة الدورية فيها ، وكذلك دفع أجر عاملين كل شهر ،كما يوجد جمعية أهلية – تسمى مسجد النور بدجلة – ساهمت فى تسديد المصروفات لغير القادرين، وتسديد قيمة النماذج التعليمية لهم.

أما بالنسبة للمساءلة والمحاسبية: فقد لاحظت من خلال الحوار مع المعلمين أن مدير المدرسة بصفة دائمة يحول إلى الشئون القانونية ليعاقب العاملين إذا قــصروا فى عملهم ،وعندما سألت مدير المدرسة هل يوجد لوحة شرف للمعلمين المتميزين قال "إننى أحاسب المعلم على أى خطأ، أحوله مباشرة إلى الشئون القانونية لأنهــم لا ينفذون قراراتى لأنني كنت زميلهم فى المدرسة، فلابد أن أكــون حازمًــا معهــم وإلا ستكون المدرسة فوضى وكل معلم يعمل ما يريد.

أما بالنسبة للتقويم الذاتى: فلا يوجد بالمدرسة سوى التقويم التقليدى من خـــلال التقارير السنوية.

أما بالنسبة للتكنولوجيا: فقد لاحظت أثناء وجودى داخل حجرة الأوساط ومعامل الكمبيوتر والمكتبة أنها تعمل، ويوجد حصص مفعلة فى جدول معمــل الكمبيــوتر، كما لاحظت بعض المعلمون يتعلمون بعض المبادئ فى معامل الكمبيوتر.أما بالنسبة لوحدة التدريب يوجد خططًا وبرامج لتدريب المدرسين فى دفاتر المسئول عن وحدة التدريب، ومع ذلك لم ألاحظ تدريبًا أثناء فترة وجودى سوى فى معامــل الكمبيــوتر لتدريب المعلمين على بعض المبادئ.

تصنف هذه المدرسة على أنها تعلم آليات تطبيق الإدارة الذاتية، ولكنــه مجــرد وجود اجتماعات على الورق ولا يتم التنفيذ على الواقع.

٢- كما تم زيارة مدرسة عاطف السادات الثانوية العامة للبنات فى ٢٠٠٨/٤/١ ولم أقابل مديرة المدرسة لأنها فى تدريب بالفيديو كونفرانس ومفوض عنها وكيل المدرسة لهذا اليوم وكان متعاوناً جداً وسألته عن الإدارة المدرسية وكيف يتم العمل بها فقال:" إن المدرسة من ضمن مدارس التطوير التى اختارها البنك الدولى هذا العام .

كما لاحظت بالفعل أنه يوجد بالمدرسة رمل و طوب وعمال للصيانة والترميم وقال إننا نحاول تطبيق أسلوب اللامركزية ونعمل اجتماعات مع هيئة الإدارة المدرسية لجمع المعلومات حتى نصدر القرار ولكن هناك بعض الصعوبات والعراقيل بحيث لا نستطيع أخذ قرار بخصوصها مثل تعلية سور المدرسة دون الرجوع إلى هيئة الأبنية التعليمية بالرغم من أنه ضرورى لاستقرار العملية التعليمية بالمدرسة ، وصالح للبنات حيث أنه يوجد معسكرات بالمدرسة وكذلك احتياج المدرسة لإضاءة حول السور ، ذلك لوجود شباب لمعاكسة البنات أثناء المعسكرات بالمدرسة ، وقد ألزم المسئولون بهيئة الأبنية اللجنة التى تقوم بالصيانة فى المدرسة بعمل سور حديدى بارتفاع مناسب فوق السور المبنى ، وقد تم بالفعل إحضار بعض رجال الأمن حول سور المدرسة لمدة أسبوع فقط ، ولذلك ظلّت المشكلة قائمة.

ومن الملاحظ أن إدارة المدرسة لا تستطيع اتخاذ قرار بأن لجنة الصيانة تعمل فى نصف المدرسة حتى تترك النصف الآخر لاستمرار العملية التعليمية وقالوا إن هيئة الأبنية قررت العمل فى كل أنحاء المدرسة بغض النظر عن وجود حصص ، ووجود معلمين مما ترتب عليه عدم حضور الطالبات إلى المدرسة مما نتج عنه عرقلة العملية التعليمية فى أول شهر أبريل.

ومن هذا يتضح أنه بالرغم من الجهود التى تبذل من جهة الإدارة المدرسية

فى تطبيق اللامركزية إلا أن المدرسة لا تستطيع اتخاذ قرار فى بعض الموضوعات السابق ذكرها.

أما بالنسبة للتمويل: فإنه فى حدود المخصصات للأنشطة.

وبالنسبة للمشاركة المجتمعية فهى فعالة حيث قاموا ببناء مقاعد رخام فى حديقة المدرسة، وإجراء احتفال لأوائل الشهادات فى العام السابق وكذلك تسديد مصروفات الفقراء.

وكذلك المساءلة والمحاسبية: فموجودة فى صورة عقاب حيث إن المدرسة انصرفت الساعة الثانية عشرة، وعندما طلبت دفتر الحضور والانصراف، لم أجد سوى مجموعة الإدارة المدرسية، وباقى المعلمين قد وقعوا فى دفتر الحضور والانصراف، وقد علمت بعد ذلك أن إدارة المدرسة حولت كل المعلمين الذين انصرفوا إلى الشئون القانونية للتحقيق معهم فى هذه الواقعة.

أما بالنسبة للتقييم الذاتى: فلا يوجد سواء للطالبات أو للمعلم.

أما بالنسبة للتكنولوجيا: فيوجد معامل الكمبيوتر وحجرة الأوساط تعمل من خلال جدول الحصص الدراسية اليومية.

وكذلك بالنسبة لوحدة التدريب: يوجد بها دروس نموذجية لتدريب المدرسين عليها باستخدام طرق التدريس الحديثة.

تصنف هذه المدرسة على أنها تعلم آليات تطبيق الإدارة الذاتية ، وتحاول التنفيذ فى حدود ضيقة جدًا ووفق القوانين واللوائح.

٣ - تم زيارة مدرسة أسماء بنت أبى بكر الثانوية العامة للبنات فى ٢٠٠٨/٤/٢ وهى من مدارس إدارة البساتين التعليمية بمحافظة القاهرة، وتقابلت مع مديرة المدرسة، بعد الترحيب بدأت الحوار معها عن كيفية عمل

الإدارة المدرسية، وقالت" إننا نعمل اجتماعات لاتخاذ القرار في موضوعات محددة لحل بعض المشكلات المدرسية ، ولاحظت أثناء الحوار أنه يوجد وكيل المدرسة دخل فى الحوار ويشارك فى الإجابة على كل الأسئلة، حيث لاحظت أنه هو الذى يدير المدرسة وأن مديرة المدرسة ظلت على المكتب طوال اليوم الدراسى، بينما أخذنى وكيل المدرسة إلى معامل الكمبيوتر، ومعمل الأوساط لكى أشاهد الطالبات وهن تمارسن هذه الأنشطة مما يدل على تفعيل التكنولوجيا فى المدرسة، وأثناء اليوم الدراسى لاحظت أن هذا الوكيل بالاشتراك مع مديرة المدرسة يتخذان القرارات المدرسية، فمثلاً قالت" مديرة المدرسة إن واجهة المدرسة ملاصقة لمدرسة مصطفى كامل الابتدائية والمدرسة الإعدادية المشتركة غير مؤمنة، وكذلك لوحظ انخفاض السور الفاصل بين المدرستين من جهة مدرسة مصطفى كامل مما يؤدى إلى تعرض المدرسة لبعض أعمال الشغب من قبل طلاب الإعدادى والابتدائى مثل إلقاء الطوب على الشبابيك، مما يؤدى إلى خطورة على طالبات المدرسة، وقد تم تبليغ المسئولين، ورغم ذلك لم يتخذ أى إجراء، واضطرت الإدارة المدرسية إلى اتخاذ القرار بتأمين بعض الشبابيك بالحديد من ميزانية المدرسة وذلك بصفة مستمرة، ومع ذلك طلبت المدرسة من الإدارة التعليمية عمل ستار شبك لتأمين الطالبات من إلقاء الطوب على المدرسة من طلبة مدرستى الابتدائية والإعدادية المجاورة للمدرسة"، وعندما طلبت منهم أن يشارك المجتمع المحلى والجمعيات الأهلية فى عمل هذا الستار الشبكى فوجئت بقرار من المديرية بمنع التعامل مع الجمعيات الأهلية، وهذا يدل

على أنه يوجد تدخل من الإدارة والمديرية فى اتخاذ القرارات فى بعض الأمور. وعندما سألت لأعرف السبب كان الرد :" لدواع أمنية لهـــذه الجمعيـــة بالـــذات بالرغم من أنها مستعدة لمساعدة المدرسة بما تحتاجه".

أما بالنسبة للمشاركة المجتمعية: فيتم تكريم ورعاية الموهوبين وعمـــل نـــدوة حرة لحل مشاكل الطالبات، والمساعدة فى حل مشكلـــة ظاهرة غياب الطالبات مـــن خلال تشجيع الطالبات المثاليـــات

والمواظبات على الحضور للمدرسة، كما يوجد وحدة تـــدريب يـــتم فيهـــا تـــدريب المدرسين على طرق التدريس الحديثة. وتصنف هذه المدرسة على أنها تعلم آليـــات تطبيق الإدارة الذاتية وتحاول التنفيذ ولكن فـــى الحـــدود المتاحـــة وفـــق اللـــوائح والقوانين.

ملحق (٤)

رابعا: إدارة المعادي التعليمية:

١- تم زيارة مدرسة المعادي العسكرية الثانوية العامة للبنين في ٢٠٠٨/٥/١ وتقابلت مع مدير المدرسة، وكان يتابع المعلمين في الفصول وهو مدير متميز وشخصية قيادية ويعمل بطريقة لامركزية في اتخاذ القرارات حيث يستطيع أخذ قرارات في موضوعات محددة والمتاحة له كمدير للمدرسة.

أما بالنسبة للتمويل : يوجد تمويل لأنها من مدارس التطوير ويصرف منها مدير المدرسة وفق احتياجات المدرسة دون الرجوع إلى الإدارة التعليمية.

كما يوجد مشاركة مجتمعية: فعالة بحيث تساعد غير القادرين على المصروفات، وتلبي احتياجات المدرسة ماديا ومعنويا، ومناقشة مشكلة غياب الطلاب ، ووضع التصور اللازم لحضور الطلاب، كما يوجد مسابقات وندوات للطلبة.

أما بالنسبة للمساءلة والمحاسبية: فيوجد نظام الثواب والعقاب كما يوجد المكافآت المعنوية مثل الاشتراك في مسابقات على مستوى الجمهورية وعلى مستوى المحافظة وعلى مستوى الإدارة ، ويوجد بالمدرسة مجموعة من الطلاب فازت على هذه المستويات مابين المستوى الأول والثاني فالإدارة المدرسية مهتمة بالأنشطة وهذا يدل على نشاط المعلمين مع الطلاب.

أما بالنسبة للتكنولوجيا: فبالإضافة إلى وجود قاعدة بيانات عن العاملين في المدرسة وعدد الطلاب، تم التعاون مع أحد المعاهد المتخصصة لعمل دورات حاسب آلي تمهيدية للحصول على الرخصة الدولية (I.C.D.L).

تصنف هذه المدرسة على أنها إدارة مدرسية فعالة غير تقليدية بالإضافة إلـــى وجود مدير فعال ونشط، وقيادة واعية بآليات تطبيق الإدارة الذاتية.

٢ - تم زيارة مدرسة المعادي الثانوية العامة للبنـــات يـــوم ٢٠٠٨/٥/١٢ وهـــي مدرسة كبيرة تقع في وسط بيئي مرتفع ثقافيا واجتماعيا واقتـــصاديا، وتعتبـــر قصر من أحد القصور القديمة وعند دخولي المدرسة وجدت المداخل والـــسلالم مبنية بالرخام، وتشعر بالفخامة عند زيارة هذه المدرسة، بالإضافة إلـــى ذلـــك يوجد مديرة نشطة وفعالة وقد تقابلت مع المديرة، وكان الحوار معها سهلاً جدًا من غير أن ألقي أية أسئلة وهي تسترسل في الحديث عن إنجـــازات المدرســـة وعلى كيفية اتخاذ القرار من خلال الاجتماع مع المعلمين وأولياء الأمور، وعن حجرات الأنشطة التي تتم فيها ممارسات الأنشطة المختلفة واكتـــشاف مواهـــب الطالبات، والمعارض التي تقام من إنتاجهم ، وعن فريق الموسيقى الذي يقـــدم في الحفلات عروضًا جميلة.

ثم بعد ذلك تحدثت عـــن مـــدى مـــشاركة أوليـــاء الأمـــور ورجـــال الأعمـــال في مساعدتها في كل شيء في المدرسة سواء في المعامل أو الفنـــاء أو الحجـــرات حتى لاحظت أن رجال الأعمال (أصحاب الشركات الكبيرة) وضعوا لوحات رخاميـــة مطعمة بماء الذهب وكتبوا عليها أسماءهم على جدران المدرسة في المدخل.

أما بالنسبة للمساءلة والمحاسبية: علمت من مديرة المدرسة أنها تنفذ العقاب لمن يخطأ فى عمله، وأيضًا الثواب فـــى صـــورة (مكافـــآت معنويـــة) للمعلمـــين الملتزمين بوضح أسماءهم في لوحة شرف عند مدخل حجرة المديرة.

وبالنسبة للتمويل: فالمديرة عندها القدرة على الحصول على التمويل الـــلازم وتوزيعه وفق احتياجات المدرسة.

أما بالنسبة للتقويم الذاتي: فلم يتم بعد سوى التقويم التقليدى.

أما وحدة التدريب: فيتم فيها تدريب المعلمين على كل ما هو جديد وقد لاحظت أثناء اليوم الدراسي على مدى هدوء وانتظام المدرسة وكل عامل فى المدرسة يؤدي عمله بانتظام كما لاحظت تعاون العاملين على سير العملية التعليمية في حب وحرص على العمل.

تصنف هذه المدرسة على أنها إدارة مدرسية فعالة وغير تقليدية تحاول تطبيق الإدارة الذاتية مع وجود قيادة واعية ونشطة، فيما عدا بعض الجوانب التي لا تسنطيع اتخاذ قرار فيها مثل: نقل المدرسين وتعيينهم وتوفير رواتب لهم، وتغيير المنهج.

ملحـــق (٥)

خامسًا: إدارة الخليفة والمقطم التعليمية:

١- تم زيارة مدرسة التونسي الثانوية العامة للبنات يـوم ١٤/٩/ ٢٠٠٨، وتقـع في منطقة عشوائية ومستوى الناس فى المجتمع المحيط بها مـنخفض ثقافيـا واجتماعيا واقتصاديا .

وقد قابلت مديرة المدرسة وهي تجلس على المكتب ولاحظت أثناء وجـودي أن وكيل المدرسة هو الذي يدير المدرسة بنفسه، وشخصيته متسلطة وغيـر متفـاهم وغير متعاون وقراراته هي التي تنفذ، وكان الحوار صعبًا معه، لا يعلم شـيئًا عـن تطبيق الإدارة الذاتية، والإدارة فيها تقليديـة أوتوقراطيـة. وعنـدما سـألت عـن المشاركة المجتمعية قال وكيل المدرسة "لا يوجد مشاركة مجتمعية حيث إن الحـي فقير جدًا ويحتاج إلى مساعدة". وبالنسبة للتقويم الذاتي لا يوجد إلا التقويم التقليدى من خلال التقارير السنوية. أما بالنسبة للتكنولوجيا أو وحدة التـدريب لـم ألاحـظ تفعيلهم . تصنف هذه المدرسة بأنها لا تعرف آليات تطبيق الإدارة الذاتيـة، فيهـا مدير تقليدي متسلط، ولا يوجد مظهر من مظاهر التطوير بالمدرسة.

٢ - تم زيارة مدرسة الحلمية الثانوية العامة للبنات في يوم ٢٠٠٨/٩/١٥ وهـي عبارة عن مبنى قديم وبه أعمدة متهالكة وسور داخلي في المدرسة متهالك من الأسفل وفي هذا اليوم استلمت العمل المديرة الجديدة، والمديرة السابقة كانـت منتدبة ويوجد مشاكل بين المديرتين، والعاملون غير متعـاونين مـع المـديرة السابقة حيث إنها كانت متسلطة وتسبب مشاكل بين العاملين، وقد لاحظـت أن العمل يتم في هذا اليوم من خلال ناظر المدرسة، وكان الحـوار معـه، وكانـت المعلومات التي أجمعها متضاربة بين المديرة السابقة وأعـضاء هيئـة الإدارة

المدرسية، وحاولت أن أصل إلى المعلومات الصحيحة من خلال الملاحظة المباشرة، ثم اتضح للباحثة أن المعلمين مهتمون بالدروس الخصوصية ويتم إعطاء هذه الدروس أثناء اليوم الدراسي في مكان وراء دورات المياه بعيدًا عن أعين المتابعين، وأن مديرة المدرسة السابقة قد قامت بإبلاغ الإدارة التعليمية عنهم ولذلك هم لا يتعاونون معها.

والإدارة المدرسية تتم بشكل تقليدي من خلال ناظر المدرسة وهو يقوم بكل شيء في المدرسة مع توزيع بعض الاختصاصات على الوكلاء والنظار. كما لا يوجد مشاركة مجتمعية حيث إن المنطقة فقيرة جداً. أما بالنسبة للتمويل لا يوجد إلا المخصصات من الأنشطة للصرف عليها. وكذلك لا يوجد تقويم ذاتى أو وحدة تدريب بالمدرسة. تصنف هذه المدرسة على أن الإدارة المدرسية تقليدية ولا يوجد مشاركة مجتمعية، وبالتالى لا يوجد تمويل، وهي تعرف آليات تطبيق الإدارة الذاتية، لكن لا تستطيع التنفيذ لعدم وجود إمكانيات كافية لعملية التطوير.

ملحـــق(٦)

سادسا : إدارة عابدين التعليمية:

١ - تم زيارة مدرسة أحمد عرابي الثانوية العامة للبنين يوم ٢٠٠٨/٩/١٦ وتقـع في وسط متوسط ثقافيا واجتماعيا واقتصاديا وتقابلت مع مدير المدرسة، وقـد لاحظت أنه يوجد معه في الإدارة المدرسية نظار المدرسة، وهم يقومـون بكـل العمل، وأثناء وجودي طوال اليوم الدراسي لاحظت أنه لا يوجـد تعـاون بـين العاملين بالمدرسة لدرجة أنهم أثناء وجود الباحثة قاموا بـالتبليغ عـن عـدم انتظام الأولاد بالحصص ، وعدم دخول المعلم حصته في الفصل، والأولاد خارج الفصل، فقيادة المدرسة تحاول ضبط المدرسة ولكـن المعلمـين أو الطـلاب لا يساعدون على ذلك .

وكذلك لا يوجد أي استعداد لتطوير المدرسة وقال مـدير المدرسـة "إن العمـل أصبح يتم في ظروف قاسية جدًا". مما يوجد مشاكل كثيـرة لتنفيـذ العمـل بدقـة، بالإضافة إلى ذلك لا يوجد تمويل كاف فكيف نطور؟ ومن أين؟" .

كما قال "حتى أنه لا يوجد مشاركة مجتمعية، وعندما نعقد اجتماعًـا لمجلـس الأمناء لا يحضرون، على اعتقاد أننا سوف نطلب منهم نقودًا ، نجيب منين تمويـل وإحنا أصلا ظروفنا صعبة ، يادوب اللي جاي على قد اللي رايح وكل شيء يبقـى على ما هو عليه".

أما بالنسبة لتفعيل التكنولوجيا فقد لاحظت أنه لا يوجد تفعيل حيـث إن أجهـزة الكمبيوتر الموجودة غيـر مـستعملة ، ولا يوجـد انتظـام فـي حـضور الأولاد. وفي الفصل يوجد معاناة في انتظام الدراسة.

وكذلك لا يوجد تقويم ذاتي أو وحدة تدريب .

تصنف هذه المدرسة على أنها فى منطقة فقيرة، ولا تعرف آليات تطبيق الإدارة الذاتية، كما لا يوجد تمويل أو مشاركة مجتمعية أو تكنولوجيا، وأعضاء هذه المدرسة غير متعاونين.

٢- تم زيارة مدرسة الحوياتي الثانوية العامة للبنات يوم ٢٠٠٨/٩/١٧ وبالرغم من أن هذه المدرسة تقع فى نفس المنطقة التى تقع فيها المدرسة السابقة في نفس وسط المدرسة السابقة إلا أنني وجدت شكلاً مختلفًا تمامًا في القيادة المدرسية فقد تقابلت مع مديرة المدرسة، ووكيلة المدرسة ودار الحوار بيننا ولاحظت أن المديرة لديها الوعي الكامل باستخدام نظام الإدارة الذاتية، حيث قامت بعملية تفويض بعض الأعمال للأشخاص الموثوق فيهم، وأعطتهم المسئولية الكاملة عن هذه المهام.

وكان من الملاحظ وجود التزام وهدوء ونظام في سير العملية التعليمية أثناء اليوم الدراسي بقيادة الإدارة المدرسية، كما لاحظت أن المديرة تقوم بعمل اجتماع مع أعضاء الإدارة المدرسية قبل

اتخاذ القرار للمناقشة ثم يتم توكيل أحدهم لتنفيذ القرار.

بالإضافة إلى ذلك فازت المدرسة في جميع الأنشطة من خلال مسابقات الإدارة والمديرية والوزارة وجميع الأنشطة تتم بمدارس مختلفة على مستوى إدارة عابدين التعليمية، بالرغم من أنها لا تدخل التطوير لأن مبنى المدرسة ملكية خاصة، وهذا يدل على توقف الإدارة المدرسية على مدى وعى وكفاءة أعضاءها.

أما بالنسبة للمشاركة المجتمعية: فهي تتم على أحسن وجه وبجدية بحيث يتم إمداد المدرسة بما تحتاجه. كما يساعدون في حل بعض المشكلات المدرسية.

بالإضافة إلى ذلك يوجد تمويل من خلال التبرعات للمدرسة، ويـتم التـصرف في هذا التمويل من خلال مجلس الأمناء ومجلس الآباء.

وكذلك يتم مساءلة ومحاسبية المدرسة من جهة مجلس الأمناء علـى صـرف الموارد المالية على احتياجات المدرسة، كما يوجد محاسبة المعلـم الـذى يقـصر فى عمله، ولكن لا يوجد تقويم ذاتي.

أما وحدة التدريب فيتم فيها تدريب المعلمين على كل جديد في طرق التـدريس الحديثة.

ومن الملاحظ رغم وجود المدرستين في نفس المنطقة إلا أن قيادة المدرسـة الفعالة هي التي تطور مدرستها، وتستثمر مجلس الأمناء لسد احتياجات المدرسـة، وتستطيع من خلال المسابقات جذب الطالبات إلى المدرسة وهذا يدل على أن الإدارة المدرسية هي الأساس في ضبط العملية التعليمية.

وبعد الانتهاء من الزيارات لمحافظة القاهرة اتضح أنه يوجد إدارات لا تعـرف تطبيق الإدارة الذاتية، وإدارتها تقليدية. ويعمل كل فرد داخل المدرسة لمصلحته فقط وليس لمصلحة المدرسة، كما لا يوجد مشاركة مجتمعية نتيجة لفقر الوسط الموجود فيها هذه المدرسة، كما لا توجد مرونة في القيادة بل تقوم على التسلط مـن جهـة مدير المدرسة مما يؤدي إلى تذمر العاملين بالمدرسة وعدم تعاونهم للعمـل علـى تنظيم العملية التعليمية كما في إدارة الخليفة والمقطم في مدرسة التونسي الثانويـة للبنات، والحلمية الثانوية للبنات، وكذلك إدارة عابدين (مدرسة أحمد عرابي بنين).

وفى الجانب الآخر فـى نفـس المحافظـة ونفـس الإدارة (إدارة عابـدين)، فى مدرسة الحوايات الثانوية للبنات، يوجد مديرة نشيطة وفعالـة تـستخدم الإدارة الذاتية فى حدود، وتفويض السلطة، وتحاول جـذب المـشاركة المجتمعيـة لـسد احتياجات المدرسة، كما يوجد ذلك أيضاً فى إدارة المعـادى فـى المدرسـتين تـم الإشارة إليهما من قبل.

ملحق (٧)

ب – محافظة القليوبية:

وتعد منطقة ريفية ضمن القاهرة الكبرى التابعة لمحافظات الوجه البحرى ذات المستوى الاقتصادى المتوسط، وقد زرت مدارس فى إدارة غرب شبرا الخيمة يوم ٢٠٠٧/١٠/٨، ٢٠٠٧/١٠/٩، إدارة طوخ يوم ٢٠٠٨٢/٩/٢١، ٢٠٠٨/٩/٢٢، ٢٠٠٨/٩/٢٣.

أولاً: إدارة غرب شبرا الخيمة التعليمية: (منطقة عشوائية)

١- زيارة مدرسة بيجام الثانوية العامة للبنات يوم ٢٠٠٧/١٠/٨ ، توجد هذه المدرسة وسط سوق خضار، بالإضافة إلى وجود عدد من الباعة المتجولين حول سور المدرسة مما يؤدى إلى التشويش على العملية التعليمية فى الفصول، كما تقع المدرسة بجوار مدارس البنين، تقابلت مع مديرة المدرسة، ومن خلال الحوار معها عن كيفية اتخاذ القرارات، قالت:" سمعنا باللامركزية والقوانين واللوائح الخاصة بها، ومع ذلك عندما نحاول اتخاذ القرار يتضح أننا مقيدون ببعض اللوائح التى تعرقله، ولكن نستطيع اتخاذ القرار فى بعض الأمور البسيطة التى فى حدود اختصاصات مدير المدرسة، ثم كيف ننفذ هذه اللامركزية والمدرسة توجد فى وسط السوق، ونجد معاناة مع المعلمين لخروجهم لشراء احتياجاتهم من السوق أثناء اليوم الدراسى ورجوعهم إلى المدرسة، ثم أن مدرسة البنين التى بجوار المدرسة تشكل خطراً على البنات ولا يوجد نقطة أمنية للحفاظ على سلامة الطالبات، وقد تم إبلاغ الجهات المسئولة (الحى – مجلس المدينة)، وقد جاءت حملة لإزالة السوق ولكن بعد يومين عاد الأمر على ما كان عليه.

وقد تم إبلاغ الإدارة والجهات الأمنية، وأمن الدولة، وأمن الإدارة ولم يتم أخـــذ أى إجراء بشأن وجود هذا السوق، وهذا يؤدى إلى بذل مجهود أكثـــر لكـــى تنتبـــه الطالبات أثناء شرح المعلم، وقد ذهبت بنفسى إلى بعض الفـــصول لأحـــضر بعـــض الحصص، وفعلاً وجدت عناءً شديدًا لسماع المدرسين، وبالتالى يوجد صعوبة شديدة فى السيطرة على الفصل فى ظل هذه الضوضاء الشديدة، فكيف تتم العملية التعليمية بنجاح فى هذه الظروف؟!

أما بالنسبة للتمويل: فهو ضعيف جداً ويوجد من مخصصات الأنشطة فقط.

أما بالنسبة للمشاركة المجتمعية: فهى ضعيفة مثل متابعـــة الـــصيانة، متابعـــة مشاكل الطلاب، المشاركة فى الاجتماعات الشهرية.

أما بالنسبة لتفعيل التكنولوجيا: فقد لاحظت عرض مادة التاريخ للطالبات علـــى (جهاز الداتاشو) فى حجرة الأوساط، كما لاحظت استخدام (جهـــاز البروجيكتـــور) فى شرح مواد أخرى فى الفصول، ووجدت أيضاً(جهاز اللاب توب) لعرض المـــادة مع كل من معلم اللغة الانجليزيـــــة، والرياضيات،

والتاريخ، كما لاحظت أن معامل الكمبيوتر تستخدم (شرائح البوربوينـــت) لـــشرح المواد، كما يتم استخدام (C.D) وهذا يدل على تفعيل التكنولوجيا لخدمـــة العمليـــة التعليمية، كما يوجد وحدة التدريب بالمدرسة لتدريب المعلمـــين علـــى الكمبيـــوتر، وعلى طريقة عرض الدروس بطريقة تكنولوجية، ولكن لا يوجـــد التقـــويم الـــذاتى بينما يوجد التقويم التقليدي.

تصنف هذه المدرسة على أنها إدارة فعالة، تحاول تطبيق الإدارة الذاتية، ولكن فى حدود اللوائح والقوانين، كما يوجد تفعيل استخدام التكنولوجيا فى خدمـــة المدرسة والعميلة التعليمية، كما يوجد قاعدة بيانات بعدد العاملين وبيانـــات عـــنهم وعن الطالبات.

٢- تم زيارة مدرسة عمر بن الخطاب الثانوية العامة للبنات في إدارة غرب شبرا الخيمة أيضاً يوم ٢٠٠٧/١٠/٩، تقابلت مع مدير المدرسة، ووجدت في حجرتها كمبيوتر وبه قاعدة بيانات عن المدرسة كلها حتى تكون جاهزة بالبيانات أو الإحصائيات التي يطلبها الزائر أو المتابع عند حضوره إلى المدرسة.

وقد لاحظت أنها تعمل علي الكمبيوتر بنفسها، كما لاحظت أيضًا أن المدرسة نظيفة ، وتعمل في هدوء ونظام، والعاملون متعاونون مع مديرة المدرسة حتى يتم العمل في نظام، والحب يسود المجموعة، ويوجد أكثر من حديقة منظمة ونظيفة في المدرسة مما يشيع جوًا من الراحة النفسية للعمل، ولاحظت أن المديرة تعلم كل شيء عن العاملين وعن المدرسة، وعندما سألتها عن كيفية إدارة المدرسة قالت: " يوجد مجموعة من الوكلاء والنظار لكل منهم عمل مسند إليه، بالإضافة إلى وظيفته الأساسية حتى يقوموا بعملية تقويم المعلمين ومتابعتهم، ومتابعة تنظيم العملية التعليمية، وهذا تم ملاحظته من حضور نسبة كبيرة من الطالبات في المدرسة، كما يوجد إنتاج من المجال الصناعي يعطي دخلاً توزع على احتياجات المدرسة وأنشطتها.

أما بالنسبة للمشاركة المجتمعية والتمويل فيتم مساعدة الأيتام بالمدرسة بملابس عادية، وكذلك توزيع أكياس رمضان على الأيتام والفقراء.

أما بالنسبة للتكنولوجيا فتظهر من خلال وجود قاعدة بيانات عن العاملين بالمدرسة، بالإضافة إلى ذلك يوجد حصص في المعامل وفي الأوساط.

أما بالنسبة للتدريب يوجد وحدة للتدريب بها برامج تدريبية عن طرق التدريس الحديثة وقد حضرت بعضها.

تصنف هذه المدرسة على أنها إدارة مدرسية متطورة، تحاول تطبيق الإدارة الذاتية في بعض الجوانب وفق الإمكانيات المتاحة، بالإضافة إلى تفعيل التكنولوجيا في المعامل، ووجود قاعدة بيانات عن العاملين بالمدرسة.

ملحـــق (٨)

ثانيًا:إدارة طوخ التعليمية:

١- تم زيارة مدرسة بلقـان الثانويـة العامـة للبنـين فـي يـوم ٢٠٠٨/٩/٢١، ٢٠٠٨/٩/٢٢ وقد تقابلت مع مدير المدرسة، ومن خلال الحـوار والملاحظـة وجدت تعاون بين أعضاء المدرسة، والمدرسة تعمل فى هدوء ونظـام ، ومـن الملاحظة اتضح أن الإدارة المدرسية تقليدية، وعندما سألت عن تطبيـق الإدارة الذاتية قال مدير المدرسة :" إننا نحاول ولكن فى حدود ضيقة لأنـه لابـد مـن الرجوع إلى الإدارة التعليمية فى بعـض الأمـور ولا ينفـع أخـذ قـرار دون الرجوع إليهم.

أما بالنسبة للتمويل: فهو ضعيف جداً ويوزع على الأنشطة.

وبالنسبة للمشاركة المجتمعية: ضعيفة أيضًا حيث إنها مجرد تسديد المصروفات لغير القادرين من الطلاب فى المدرسة.

وبالنسبة لتفعيل التكنولوجيا: لاحظت وجود حـصص كمبيـوتر فـى المعامـل وفى الأوساط بالمدرسة.

أما بالنسبة للتدريب: لاحظت وجود الخطط والبـرامج فـى الـدفاتر الخاصـة بالتدريب، ولكن لم تنفذ حيث لاحظت عدم وجود تدريبات بالفعل أو حجرة للتـدريب، فالخطط والبرامج على الورق فقط.

وهذه المدرسة تصنف على أنها تحاول تطبيق الإدارة الذاتية، لكن فـى حـدود ضيقة جداً، والمشاركة المجتمعية قليلة.

٢- تم زيارة مدرسة أجهور الثانوية العامة للبنين يوم ٢٠٠٨/٩/٢٣ ، وقد قابلت مدير المدرسة، وعندما سألته كيف تأخذ القرار قال: " نقوم بعمل اجتماع مع الإدارة المدرسية لعرض المشكلة وسماع الآراء، وبالأغلبية نأخذ القرار بحل المشكلة" ، كما لاحظت أن العمل يتم فى هدوء ونظام ، وتعاون بين العاملين وهذا يدل على أن الإدارة المدرسية ناجحة فى عملها.

أما بالنسبة للتمويل: يوجد من خلال استخدام ملعب المدرسة كوحدة منتجة، ومن خلال الأنشطة الصيفية ذات الدخل للمدرسة الذى يتم توزيعه وفق احتياجات المدرسة.

وبالنسبة للمشاركة المجتمعية: توجد من خلال المشاركة فى حل المشكلات المدرسية، تبرعات بإيصال للمصروفات الدراسية للطلبة الغير قادرين.

أما بالنسبة للمساءلة والمحاسبية: يوجد نظام الثواب والعقاب، ولا يوجد التقويم الذاتى، ويتضح من هذا أن النظام المتبع فى هذه المدرسة النظام التقليدى .

أما عن التكنولوجيا: يوجد تفعيل للحاسب الآلى فى معامل الكمبيوتر فقد لاحظت وجود تفاعل الطلاب مع أجهزة الكمبيوتر فى حصص الحاسب، وكذلك فى حجرة الأوساط.

أما بالنسبة لوحدة التدريب: فقد لاحظت وجود وحدة تدريب وبها برامج تدريبية منفذة على بعض الدروس النموذجية، وبعض ما يستجد من الشئون الإدارية.

وقد لاحظت أثناء الملاحظة أن المدرسة فى احتياج إلى عمال، ومع ذلك لا تستطيع تشغيل عمال وإعطاء أجر لهم، وقد تم إخطار الإدارة التعليمية بذلك، ولم تحاول المدرسة بنفسها لأنها من الأشياء التى لا بد من الرجوع إلى الإدارة

التعليمية بشأنها. بالرغم من أنه من الممكن إحضار عامل للمدرسة وإعطاء له أجر من الجهود الذاتية مثل المشاركة المجتمعية ورجال الأعمال.

تصنف هذه المدرسة على أنها إدارة متطورة وتحاول استخدام الإدارة الذاتيـــة فى المدرسة ولكن فى بعض الجوانب، كما أن المشاركة المجتمعية متوسطة.

ومن الملاحظ أن محافظة القليوبية منطقة متوسطة اقتصاديًا، والمـــدارس فيها تعلم عن الإدارة الذاتية، وتحاول تطبيقها فى حدود الإمكانات المادية والظروف المتاحة، واستخدام ملعب المدرسة كوحدة منتجة كما هـــو فـــى مدرســـة أجهـــور الثانوية للبنين.

ملحق (٩)

ج – محافظة دمياط:

تقع محافظة دمياط فى الوجه البحرى ذات مستوى اقتصادى مرتفع، حيث تشتهر بصنع الأثاث، الحلويات، والجبن، ولقد زرت إدارة دمياط من يوم ١١/٥ إلى ٢٠٠٧/١١/٨، كما زرت إدارة الزرقا يومى ٣/٩، ٢٠٠٨/٣/١٠.

أولاً: إدارة دمياط التعليمية :

١- تم زيارة مدرسة أم المؤمنين الثانوية العامة للبنات يوم ٢٠٠٧/١١/٥، وقابلت مديرة المدرسة، وسألتها عن تطبيق الإدارة الذاتية قالت: " طبعًا أعرف " ولكن أثناء الملاحظة اتضح أنها لا تعرف آليات التطبيق، ولكنها تردد الشعارات فقط. وتقود المدرسة بطريقة تقليدية.

أما بالنسبة للتمويل: بالإضافة إلى المخصص من الأنشطة يوجد جزء من المشاركة المجتمعية.

أما بالنسبة للمشاركة المجتمعية: فهى فعالة حيث تم تسديد مصروفات الطالبات الغير قادرين، تبرع ٣٠٠٠ جنيه ملابس للأيتام، وتبرع ٤٠٠٠ جنيه لمساعدة المدرسة وفق احتياجاتها.

المساءلة والمحاسبية: يقوم أعضاء المشاركة المجتمعية بمتابعة ما يتم صرفه بالإضافة إلى أن هذه المساعدات تكون مخصصة لشئ معين كما يوجه من قبل مجلس الأمناء.

كما يوجد تعاون بين معلمى المدرسة، ويوجد حصص الكمبيوتر فى المعامل وفى الأوساط، ولا يوجد وحدة تدريب.

تصنف هذه المدرسة على أنها تطبق الإدارة الذاتية ولكن مع الملاحظة وجد أنه مجرد شعارات فقط، ولا تعرف آليات التنفيذ، ولكن يوجد مشاركة مجتمعية فعالة.

٢- تـم زيـارة مدرسـة عثمـان بـن عفـان الثانويـة العامـة للبنـات فى ٢٠٠٧/١١/٦، وقد تقابلت مع مديرة المدرسة، وسألتها عـن كيفيـة إدارة المدرسة فقالت: يوجد محاولات لتطبيق اللامركزية فى حدود معينة وهى نفس الاختصاصات لمدير المدرسة، ولكن هناك بعض الأشياء لا نستطيع اتخاذ قـرار بها دون الرجوع إلى السلطة الأعلى.

أما بالنسبة للتمويل: فهو ضعيف جدًا حتى لدرجة لم تستطيع المدرسة دفع فاتورة تليفون النت، وتم إرسال الفاتورة للإدارة التعليمية لدفعها أكثر من مرة ولكن دون جدوى، وقالت المديرة:" إن المدرسة غير قادرة على دفع قيمة الفاتورة حيـث لا يوجد هذا المبلغ وقدره ٢٢٥ جنيه، واستطردت قائلة أنها سوف تقطع النـت إذا لم يرسلوا ثمن الفاتورة"، حتى لا تأتى فاتورة عالية مرة ثانية طالما الإدارة لا تساهم فى دفعها.. ثم قالت : هو التطوير يتم بدون تمويل".

كما لاحظت أن المدرسة دخلت فى التطوير حيث إن البنك الدولى قد طـور معامل الكيمياء والفيزياء، وكذلك تم فرش معامل الحاسب الآلى بخمسة عشر جهاز كمبيوتر جديد، ويتم تفعيلها من خلال تنفيذ جدول حصص الحاسب الآلى.

أما بالنسبة للمشاركة المجتمعية: فهى متوسطة، فقد تم مساعدة الطالبـات الأيتام فى المدرسة.

أما بالنسبة للتقييم الذاتى : لا يوجد سوى التقييم التقليـدى عـن طريـق التقارير السنوية.

أما بالنسبة لوحدة التدريب: فقد لاحظت وجود تدريب حاسب آلى لغير المتخصصين – ووقت آخر لاحظت تدريب على تجويد القرآن الكريم.

تصنف هذه المدرسة على أنها مدرسة متطورة، وتحاول تنفيذ الإدارة الذاتية، لكن فى بعض الجوانب وفى حدود، حيث أن هناك بعض الجوانب لا بد من الرجوع فيها إلى الإدارة التعليمية لأخذ القرار فيها.

٣- زيارة مدرسة اللغات الثانوية العامة المشتركة يوم ٧/١١/٢٠٠٧ وقد قابلت مديرة المدرسة، وبعد الحوار معها والملاحظة، وجدت مديرة واعية متفهمة لنظام الإدارة الذاتية حيث إنها أخذت تدريب على ذلك، وقد لاحظت أنه عندما تظهر مشكلة تقوم باستشارة هيئة الإدارة المدرسية وتأخذ رأى الجماعة قبل صدور القرار.

أما بالنسبة للتمويل: يوجد دخل كبير ويتم توزيعه وفق احتياجات المدرسة.

وبالنسبة للمشاركة الاجتماعية: فهى فعالة حيث يتم تبرعات للمدرسة وفق احتياجاتها. ويشارك مجلس الأمناء فى حل المشكلات المدرسية.

كما يوجد مساءلة ومحاسبية من قبل الجهات التى تمول المدرسة لمعرفة ما تم فيها، وهل تم صرفها فى المكان المناسب أم لا .

أما بالنسبة للتقييم الذاتى: لاحظت أنه يوجد فريق للتقييم الذاتى فى المدرسة، كما لاحظت أنهم يقوموا بتجميع استبيانات من جميع العاملين بالمدرسة لتحديد نقاط الضعف، ونقاط القوة بالمدرسة، وعندما سألت المديرة عن هذا العمل قالت: " إننا نعمل تقييم ذاتى للمدرسة لمعرفة الفجوات فى أداء المدرسة لوضع خطة للعلاج، ثم قالت : والإدارة المدرسية قسمت أعضاء العاملين بالمدرسة إلى فرق كل فريق مسئول عن عمل.

ويلاحظ أن مديرة المدرسة علـــى وعـــى بتوزيـــع المـــسئوليات وتحديـــد المهمات، وعملية التفويض.

أما بالنسبة للتكنولوجيا: حيث يوجد حصص فى معامل الكمبيوتر وحجـــرة الأوساط.

وبالنسبة لوحدة التدريب: تم التدريب على مهارات الاتصال، وإدارة الوقت، وكذلك توضيح مفاهيم الجودة الشاملة والاعتماد التربوى، وتدريب المعلمين علـــى الموضوعات الجديدة المقررة للغة الانجليزية، والتـــدريب علـــى كيفيـــة اســـتخدام الاستراتيجيات الحديثة فى التعلم(تعلم تعاونى – تعلم جماعى) وقـــد لاحظـــت ذلـــك فى حجرة التدريب.

تصنف هذه المدرسة على أن الإدارة المدرسية متطورة تـــستخدم التقـــويم الذاتى – وتقسيم العاملين إلى فرق، كل فريق له أدوار ومسئوليات مختلفـــة، كمـــا يوجد وحدة تدريب فعالة.

٤- تم زيارة مدرسة/ عمر بن الخطاب الثانوية العامة للبنات يـــوم ٢٠٠٧/١١/٨ وتقابلت مع مديرة المدرسة، وعندما سألتها عن تطبيق الإدارة الذاتيـــة قالـــت :"نعم أعرفها"، وسألت هل يتم تطبيقهـــا فـــى مدرســـتك، قالـــت:" علـــى قـــدر المستطاع، ولكن فى الحقيقة فيه حاجات لا نستطيع أخذ قرار فيها دون الرجوع إلى الإدارة التعليمية".

أما بالنسبة للتمويل قالت مديرة المدرسة:" يوجـــد جـــزء للـــصرف علـــى الأنشطة، كما يوجد تمويل من المشاركة المجتمعية يتم منه تقـــديم جـــوائز عينيـــة لتشجيع الطالبات للمشاركة فى المسابقات الثقافية.

أما بالنسبة للمشاركة المجتمعية فهى فعالة حيـــث قـــام وكيـــل المدرســـة

باتصالات مع هيئة الأبنية ، ورجال الأعمال للمساعدة فى ترميم السور، وكذلك التنظيف حول المدرسة، وعمل مطب أمام المدرسة للقضاء على خطورة سرعة السيارات على الطالبات أثناء خروجهم من المدرسة.

أما عن وحدة التدريب تعمل بفعالية حيث يتم التدريب على الحاسب الآلى لغير المتخصصين من المعلمين، والتدريب على برامج تأهيل للحصول على (ICDL).

تصنف هذه المدرسة بأن الإدارة المدرسية مطورة، ويوجد مشاركة مجتمعية فعالة، وكذلك يوجد وحدة تدريب فعالة.

ومن الملاحظ أن مدارس إدارة دمياط التعليمية تعلم عن تطبيق الإدارة الذاتية، ولا تعرف آليات التطبيق ولذلك لا تطبق فى مدرسة (أم المؤمنين الثانوية للبنات، ومدرسة عثمان بن عفان الثانوية للبنات)، بينما نجد مدير مدرسة نشط، وفعال ويستخدم أسلوب التقييم الذاتى فى مدرسة اللغات المشتركة، واستخدام المدرسة كوحدة تدريب كما فى مدرسة عمر بن الخطاب الثانوية للبنين.

ملحـــق (١٠)

ثانيًا: إدارة الزرقا التعليمية:

١ – تم زيارة مدرسة /الإمام ناصف الثانوية العامة للبنات يوم ٢٠٠٨/٣/٩ وتقــع فى بيئة ريفية فى محافظة دمياط، وفى منطقة واسعة وتطــل علــى الأراضــي الزراعية، وهى مدرسة ذات مبنى واسع، وبها فناء كبير، وحــدائق مختلفــة، وتبعد عن الطريق الرئيس مسافة طويلة بدون مواصــلات ممــا يــؤدى إلــى الوصول إليها سيرًا على الاقدام، ويعد هذا بمثابة تمارين الصباح مما يــنعكس على العاملين بالمدرسة والطالبات بالهدوء النفــسى والنــشاط طــوال اليــوم الدراسى، وتقابلت مع مدير المدرسة، وسألته هل يشترك المعلمــين والعــاملين فى علاج المشكلات التى تواجه المدرسة؟ قال:" لقد حاولت جذب الطالبات إلــى المدرسة حيث اتفق مع المعلمين بإقامة مشروع " مجموعــات مدرســية بــلا دروس خصوصية" لعلاج مشكلة عدم حضور الطالبات إلــى المدرســة، وهــذا المشروع يقوم فيه المدرس بذات دوره فى الفصل، ولكــن بإعطــاء مجموعــة مدرسية إما فى الصباح، أو بعد الانتهاء من المدرسة، ويوجد سجلات ومتابعــة من فريق التقويم بالمدرسة، وهو مشروع بدأ من ٢٠٠٧/١٠/١، وقد شاهدها وكيل الوزارة بدمياط يوم ٢٠٠٧/١١/٢٨ ووجد المــشروع يعمــل بفعاليــة، واستطرد قائلاً:" إنه يوجد تبادل خبرات، وزيارات للمدارس الأخرى، وقد قامت الباحثة بملاحظة وجود هذه المجموعات حيث حضرت بعضها فى نهاية اليــوم الدراسى.

ثم سألت مدير المدرسة ماذا تعرف عن تطبيق الإدارة الذاتية فى المدرسة؟

قال:" تم ترشيح المدرسة للحصول على الاعتماد التربوى والجودة الشاملة، وقد تم تجهيز المدرسة لذلك.

كما يوجد وضوح فى الرؤية والرسالة، وتقسيم العاملين إلى فرق، وعمل خطط علاجية للمشاكل المدرسية، وقال:" لكى نحصل على الاعتماد التربوى، لا بد من ممارسة نظام اللامركزية فى الإدارة المدرسية، المهم لا يوجد عراقيل من اللوائح والقوانين عند اتخاذ القرارات المدرسية.

وبالنسبة للتمويل يوجد تبرعات كثيرة من المشاركة المجتمعية ورجال الأعمال للتعاون مع المدرسة لسد احتياجاتها.

أما عن المشاركة المجتمعية فقد تم تبرعات للمدرسة للصرف على احتياجات المدرسة مع وجود مساءلة على أوجه الصرف- الاشتراك فى حل المشكلات المدرسية – تسديد رسوم المصروفات للمحتاجين – تسديد قيمة استمارات الامتحان لبعض المحتاجين ، عمل لوحة ضوئية بالمدرسة، كما يوجد جمعيات أهلية تساعد المدرسة مثل جمعية حماية البيئة تعطى ندوات عن حماية البيئة.

وقد قامت مستشفى بالمنطقة بعمل توعية عن أنفلونزا الطيور، وكيفية الحماية منه.

وبالنسبة للمساءلة والمحاسبية يوجد العقاب كما يوجد الثواب، فقد فاز مدرس فلسفة بجائزة الرائد المثالى، كما يتم تنظيم مسابقات وأوليمبيات فى الكيمياء، وتم فوز طالبتين فى مسابقة الإبداع الفلسفى، وقد تم اختيار طالبة بالفوز بإلقاء الشعر على مستوى الجمهورية.

أما بالنسبة للتكنولوجيا توجد حصص بمعامل الكمبيوتر، وحجرة الأوساط، ولا يوجد قاعدة بيانات عن العاملين بالكمبيوتر.

أما بالنسبة لوحدة التدريب يوجد بها تدريبات على طرق التدريس الحديثة.

تصنف هذه المدرسة على أنها إدارة مدرسية مطورة، وتـــستخدم هــذه الإدارة آليات تطبيق الإدارة الذاتية حيث إن مدير المدرسة يستطيع استخدام بعض ســلطاته فى اتخاذ القرارات المدرسية، وأيضًا فى المسائل المالية، وكــذلك يوجــد مــشاركة مجتمعية جيدة، كما يوجد ثواب بمكافآت مادية ومعنوية، والعمــل علــى أن تكــون المدرسة متميزة ومتطورة فى حدود الإمكانات المتاحة.

٢- تم زيارة مدرسة الزرقا الثانوية العامة للبنين يوم ٢٠٠٨/٣/١٠ وقابلت مــدير المدرسة، أثناء طابور الصباح، ولم أجد طلاب أو معلمين حتى الساعة التاسعة صباحًا، وبعد الساعة التاسعة بدأ المعلمين الحضور بنــسبة قليلــة، ولا يوجــد طلاب، وسألته ماذا تفعل فى هذا الموقف، أخذ دفتر الحضور والانصراف وبــدأ عملية التشطيب على العاملين الذين لم يحضروا حتى الساعة التاسعة والنــصف صباحًا، وهذا يدل على عدم صلاحية هذا المدير لقيادة المدرسة.

وأثناء الملاحظة وجدت مبنى غير صالح للعملية التعليمية، ولا توجد حجــرات صالحة للأنشطة، أو فناء للمدرسة، وقال مدير المدرسة:" إن هذا المبنى مؤجر من الأهالى، وبالتالى هيئة الأبنية لم تشارك فى صيانة المبنى، ولم أشعر بوجود مدرسة لخلوها من الطلاب والمعلمين سوى وجود القليل منهم يجلسون فى فناء المدرســة تحت الشمس.

وعندما سألت أين العملية التعليمية قال مدير المدرسة:" إننا نعمــل مجموعــات قبل طابور الصباح ومع الملاحظة لم أشاهد أى مجموعات أو طلبة. ولــم يحــضر طلبة طوال اليوم الدراسى ما عدا عشرة طلاب فى آخر اليوم الدراسى، ربما أرسلوا إليهم لإحضارهم، وكذلك بعض المعلمين، فمن الواضح أن المعلمين لا يــأتون إلــى

المدرسة ولا الطلبة لإعطائهم الدروس الخصوصية أثناء اليوم الدراسى خارج أسوار المدرسة.

وعندما سألته لماذا لا تجتمع مع أعضاء المدرسة لكى تحل هذه المشكلة رفع صوته وقال:" إننى أعمل كل شئ فى المدرسة، وأنا شايلها على أكتافى لوحدى، ولا أحد يساعدني، كلهم واضعين أيديهم فى ماء باردة، فقلت له تستطيع مناقشة الموضوع معهم، وتحاول أن توزع عليهم مسئوليات، واختصاصات فقال: " لا أستطيع ذلك، دول يستنونى على القهوة ويبهدلوني، وهذا يدل على عدم صلاحيته لقيادة أى مدرسة.

أحضرهم من بيوتهم".

ومن الملاحظ أن هذا المدير نموذج سئ لأن يكون فى مثل هذا المكان.

أما بالنسبة للتمويل يوجد تمويل بالمجهود الشخصى للصرف على صيانة المدرسة فقد تم بناء دورات مياه لأن عدد الدورات لا تكفى الطلبة، كما تم تجهيز باب حديد لمعمل الكمبيوتر.

وأما بالنسبة للمشاركة المجتمعية فقد تم تسديد مصروفات للطلبة غير القادرين، كما يوجد جمعيات أهلية مثل: جمعية أنصار السنة المحمدية، جمعية تيسير الحج والعمرة، جمعية الدفاع الاجتماعى بالشئون الاجتماعية، ويقوموا بتحضير محاضرات وندوات مجانًا لتوعية الطلاب، وقال الأخصائي الاجتماعي: تم ذلك فى بداية العام الدراسى عند وجود الطلاب.

وبالنسبة للمساءلة والمحاسبية والتقييم الذاتى لا يوجد أى مظهر من هذه المظاهر لأن مدير المدرسة يخاف من المعلمين والعاملين بالمدرسة.

أما بالنسبة للتكنولوجيا يوجد أجهزة كمبيوتر، ولم يتم تفعيلها بسبب عدم وجود طلاب بالمدرسة، ولم يتم تسجيل قاعدة بيانات عن المعلمين بالكمبيوتر.

أما بالنسبة لوحدة التدريب فبالرغم من عدم وجود طلاب فى المدرسة، ووجود المعلمين بدون عمل إلا أن وحدة التدريب لا تعمل إلا على الورق فقط، وذلك لانشغال المعلمين بالدروس الخصوصية، وقد لاحظت أن معظم المعلمين لديهم ورش أثاث يعملوا بها بعد العمل، ولاحظت من خلال المعايشة أنهم لا يأتون إلى المدرسة، لأنهم مشغولون بهذه الورش فى بعض المناسبات.

تصنف إدارة هذه المدرسة على أنه يوجد مدير لا يستطيع إدارة المدرسة، لأن شخصيته ضعيفة وغير قيادية، ولا يستطيع اتخاذ أى قرار، ولا يعمل تقييما ذاتيًا، ولا يستطيع أن يحاسب أى فرد فى المدرسة، وكان أثر ذلك سيئًا على أداء كل العاملين بالمدرسة، كما يوجد فوضى فى المدرسة ككل، بالرغم من وجود تمويل جيد ومشاركة مجتمعية جيدة.

ومن الملاحظ أنه فى نفس الإدارة (إدارة الزرقا فى محافظة دمياط) يوجد نموذجين مختلفين من مدراء المدرسة، كما يوجد مدرستين على النقيض تمامًا، مدير مدرسة واع ومطور وقيادة مدرسية جيدة تمامًا، ومدير مدرسة واع بالتطوير، وقيادة مدرسية جيدة فى مدرسة تطور نفسها استعدادًا للحصول على الاعتماد التربوى كما فى مدرسة /الإمام ناصف الثانوية للبنات، كما يوجد على النقيض مدير متسلط ولا يوجد إدارة مدرسية حيث إن مدير المدرسة يقوم بكل الأعمال بذاته، وبالتالى يوجد مدرسة بلا طلاب، أو معلمين.

ملحق (١١)

د – محافظة البحيرة :

تقع هذه المحافظة فى منطقة ريفية، والمستوى الاقتصادى فيها مرتفع وتشتهر ببعض الصناعات مثل صناعة سجاد دمنهور – ومثل مصنع البيضا للنسيج وغيرها.

إدارة كوم حمادة التعليمية:

تم زيارة ثلاث مدارس من يوم ١١/١١إلى ٢٠٠٧/١١/١٣ وقد لاحظت أن الظروف الاقتصادية، الاجتماعية، والبيئة، والإدارة المدرسية متشابهة فى هذه المدارس الثلاثة، ولذلك تم التحليل على مستوى ثلاثة مدارس كالآتى:

١- تم زيارة مدرسة كوم حمادة الثانوية العامة للبنين يوم ٢٠٠٧/١١/١١.

٢- كما تم زيارة مدرسة / ناصر الثانوية العامة للبنين يوم ٢٠٠٧/١١/١٢.

٣- وكذلك زيارة مدرسة عبد الواحد البسومى الثانوية العامة المشتركة يوم ٢٠٠٨/١١/١٣.

فقد لاحظت أثناء الحوار مع مدراء هذه المدارس أن الإدارة المدرسية تقليدية، المدير هو الذى يدير العمل، ويأخذ القرار دون أخذ رأى المعلمين أو الوكلاء أو النظار، ولا يعلموا عن الإدارة الذاتية سوى المصطلح ذاته، ولا يتم توزيع مسئوليات على أعضاء إدارة المدرسة أو يتم تفويض لبعض المهام.

أما بالنسبة للتمويل يوجد تمويل جيد من المشاركة المجتمعية يصرف منه علي احتياجات المدرسة تحت إشرافهم.

أما بالنسبة للمشاركة المجتمعية يوجد تفاعل بين بيئة المدرسة والمشاركة المجتمعية ورجال الأعمال لتطوير العملية التعليمية، فمثلاً: المدرسة الأولى: تم التبرع (١٥٠جنيه) للأيتام، (٤٥٠جنيه) مساعدة فى مشروع المجارى، حل المشكلات الطلابية.

أما المدرسة الثانية : يوجد تبرعات مادية للأيتام ، الاشتراك فى حل المشكلات الطلابية وصعوبات العملية التعليمية.

أما المدرسة الثالثة : يوجد تبرعات للأيتام ولغير القادرين، تبرعات بملابس مدرسية للمحتاجين، تكريم المتفوقين، أخذ قرار بخفض ثمن المجموعة إلى ١٥ جنيهًا، إعطاء مرتب للعاملة بالمدرسة، تنظيم ندوات.

أما بالنسبة للمساءلة والمحاسبية يوجد العقاب لمن لم ينجز، كما يوجد إثابة للطلبة المتفوقين وأيضًا المعلمين بإقامة احتفالات بهم.

أما بالنسبة للتكنولوجيا يوجد معامل بها أجهزة قديمة غير صالحة للاستعمال فى المدرسة الأولى، وغير مستخدمة فى المدرسة الثانية، والثالثة.

وبالنسبة للتقويم الذاتى ووحدة التدريب لا يوجد فى المدارس الثلاثة.

ومن الواضح أن هذه المدارس تصنف على أنها لا تطبق الإدارة الذاتية، وهى إدارة تقليدية رغم وجود تمويل جيد ومشاركة اجتماعية جيدة، كما يوجد معامل بلا استخدام، أو وجود أجهزة كمبيوتر غير صالحة للاستخدام، ومن الواضح أن هذه الإدارة لا تهتم بالتكنولوجيا، ربما لأنها فى بيئة ريفية بالرغم من ان المدارس على مساحة كبيرة من الأرض ففيها الفناء واسع وحدائق خضراء جميلة ومعتنى بها.

ملحق (١٢)

هـ - محافظة قنا:

لقد تم زيارة مدارس محافظة قنا يومى ٣/١٥ ، ٣/١٧ /٢٠٠٧ فى إدارة نجع حمادى التعليمية، وتعد منطقة تجارية لوجود مصانع السكر والألمونيوم، وهى منطقة ريفية فى الوجه القبلى، على الرغم من وجود المصانع بها، كما تم الزيارة يومى ١١/٣ ، ٢٠٠٨/١١/٥ فى إدارة قنا التعليمية، وتعتبر مركز المحافظة، وهى منطقة حضرية، وقد اختارت الباحثة هذين الإدارتين لتمثل منطقة ريفية، ومنطقة حضرية فى الوجه القبلى.

أولاً: إدارة نجع حمادى التعليمية:

١- تم زيارة مدرسة الشهيد خيرت القاضى الثانوية العامة للبنين فى ٢٠٠٨/٣/١٥ ، وكانت المدرسة فى حالة صيانة للتطوير، وبالتالى المدرسة مليئة بالحديد والرمل مما يؤدى إلى صعوبة العملية التعليمية، وعدم وجود طلبة فى المدرسة سوى ثلاث طلاب حضروا بعد الساعة الثانية عشرة لممارسة النشاط الرياضى فى فناء المدرسة، ولاحظت أن معظم مدرسى المدرسة غير موجودين وسألت مدير المدرسة، وقال: "عندهم تدريب ، حيث وصلت إشارة تليفونية من إدارة نجع حمادى التعليمية للتدريب على مادة الفلسفة فى مدرسة التحرير الإعدادية بقنا فترة صباحية من الساعة الثامنة والنصف صباحًا"، وهذا يدل على التنمية المهنية لمعلمين التعليم الثانوى العام.

وبسؤال مدير المدرسة عن معرفته بتطبيق الإدارة الذاتية فى المدرسة قال:" طبعًا أعرفها"، ولكن اتضح سلوك المدير مع أعضاء الإدارة المدرسية كانت مجرد أوامر من سلطة أعلى إلى أسفل، كما لا يوجد تفويض لبعض المسئوليات بالمدرسة، ويقوم مدير المدرسة بمعظم أعباء الإدارة المدرسية، واتضح ذلك من خلال الملاحظة أثناء اليوم الدراسى.

أما بالنسبة للتمويل لا يوجد تمويل سوى مخصصات الأنشطة تصرف عليها، وبعض المساعدات من المشاركة المجتمعية.

أما بالنسبة للمشاركة المجتمعية فهى فعالة فى حدود متوسطة، فقد قاموا بتبليط فناء المدرسة، مساعدة الطالبات، إعفاء الطالبات غير القادرين من مصروفات المدرسة، ولكن لم يشاركوا فى القرارات المدرسية، ونسبة حضورهم الاجتماعات ضئيلة جداً.

أما بالنسبة للتكنولوجيا يوجد أجهزة كمبيوتر ولكنها لا تستعمل، ولا يوجد قاعدة بيانات للعاملين بالمدرسة.

تصنف هذه المدرسة على أنها إدارة مدرسية تقليدية تعلم عن الإدارة الذاتية كمصطلح فقط، وعدم معرفة أساليب تطبيقها، والمدير ينفذ اللوائح والقوانين، وينفذ قرارات الرؤساء الأعلى.

٢ - تم زيارة مدرسة نجع حمادي الثانويـة العامـة للبنـات فـي ٢٠٠٨/٣/١٧ وتقابلت مع مدير المدرسة، ولاحظت أن ظروف المدرسة نفس ظرف المدرسـة السابقة حيث أن معلمي المواد الفلسفية في نفس التـدريب الـسابق حيـث إن المدرسين في إدارة واحدة .

وعندما سألت مدير المدرسة عن تطبيق الإدارة الذاتية قال: "لا نستطيع تنفيذ القرارات إلا في حدود مسئوليات المدير وفي حدود اللوائح والقوانين"، ثم استطرد وقال: "حتى ننفذ اللامركزية في الإدارة المدرسية لابد من وجود تمويل جيد حتى يكون لنا حرية الصرف على المدرسة، ولكن هناك أشياء لا نستطيع أن نتخطاها ومن أهمها صرف الموارد المالية على احتياجات المدرسة".

أما بالنسبة للتمويل يتم توزيع الموارد المالية على الأنصبة للأنشطة، وبالرغم من وجود شيك باسم مجلس الأمناء للصرف منه على المدرسة، إلا أنه تم منع صرف الشيك من قبل الإدارة التعليمية. ولم يعد مجلس الأمناء يساعد إلا بأشياء طفيفة فهو يشرف على الماليات.

أما بالنسبة للمشاركة المجتمعية يوجد مشاركة مجتمعية متوسطة من خلال الإشراف على الماليات، كما تم عمل مظلة للطالبات في فناء المدرسة للحماية من الشمس في فصل الصيف.

أما بالنسبة للمساءلة والمحاسبية يتم إجراءات المساءلة والمحاسبية للإدارة المدرسية والمعلمون، والإشراف على أوجه الصرف.

وبالنسبة للتكنولوجيا والتقويم الذاتى ووحدة التدريب لا يوجد أثر لهذه المتغيرات على العملية التعليمية.

تصنف إدارة المدرسة على أنها تعلم عن الإدارة الذاتية، وتحاول تطبيقها في حدود المتاح من الإدارة التعليمية. وهي مدرسة نشطة وفعالة، ولها الحرية في استخدام نسبة من التسديد للمصروفات لعمل الأشياء التي تحتاجها المدرسة، وأيضًا يوجد بها مدير مدرسة متعاون مع هيئة المدرسة.

ملحــــق (١٣)

ثانيا : إدارة قنا التعليمية:

وتقع مدارس هذه الإدارة في مركز المحافظة، ويعتبـر المـستوى الاقتـصادي والثقافي والاجتماعي مرتفع بها، ويهتم المحافظ السابق "عادل لبيب" بكـل شـيء في المحافظة حتى المدارس التعليمية.

١- تم زيارة مدرسـة الـشهيد عبـد المـنعم ريـاض الثانويـة العامـة للبنـين في ٢٠٠٨/١١/٣ وتقابلت مع مدير المدرسة، وهو مـدير نـشط ويتـصرف بشخصية قيادية ومرنة، وفي أثناء الحوار معه علمت أنـه يعلـم عـن الإدارة الذاتية، وبالتالي استطاع أخذ قرار بعد الاتفاق مـع مجلـس الأمنـاء وبعـض المعلمين على أن تكون الدراسة حتى الحصة الرابعة، ثم يتم تـشغيل المدرسـة بعد الحصة الرابعة، وقد تم ملاحظة ذلك، فقد حـضرت اجتمـاع مـع مجلـس الأمناء، وقد علمت أنهم أثناء وجود المحـافظ الـسابق كـان التمويـل جيـد، والصرف كان بحرية على احتياجات المدرسة، وبالتالي المـشاركة فـي أخـذ القرارات، مما يتيح لهم التصرف فى المدرسة وفق احتياجاتهـا، ولكـن بعـد رحيـل المحـافظ أصـبح مـن الـضروري الرجـوع لـلإدارة في عمليات الصرف، وفي اتخاذ بعض القرارات الأخرى كاحتياج المدرسة إلـى مدرسين للعجز في مادة معينة وهكذا .

وهذا يؤكد أن تطبيق اللامركزية يحدث عند وجود مدير مدرسـة ذو شخـصية قيادية وقوية، بالإضافة إلى تفويض السلطة من الأعلى للأسفل، ونقل المـسئوليات إلى إدارة المدرسة مع وجود المساءلة والمحاسبة .

أما بالنسبة للمشاركة المجتمعية يوجد فاعلية لمجلس الأمناء من خلال تدعيم برامج الأنشطة والمعسكرات ، مساعدات اقتصادية للطلاب غير القادرين كما يوجد جمعية أهلية تسمى جمعية بهجت قدمت للمدرسة كمبيوتر وطابعة، ومساعدة بعض الطلبة والبيئة المحيطة، ومساعدة الطلاب بالملابس لغير القادرين .

أما بالنسبة للمساءلة والمحاسبية فهى تقليدية أى إعطاء حوافز للكل، واستخدام العقاب فى أضيق الظروف.

أما بالنسبة للتقويم فهو أيضًا تقليدى من خلال التقارير السنوية.

أما بالنسبة للتكنولوجية والتدريب غير مستخدمين.

تصنف المدرسة على أنها تعلم عن الإدارة الذاتية، وتنفذ في حدود الإمكانيات، والقوانين واللوائح، كما يوجد بها مشاركة مجتمعية جيدة.

٢- تم زيارة مدرسة فاطمة الزهراء الثانوية العامة للبنات في ٢٠٠٨/١١/٤ وتقابلت مع مدير المدرسة، ومن الملاحظة وجدت مدير المدرسة يتفاعل مع أعضاء المدرسة في تعاون، وكل فرد مسئول عن جزء من المهام في المدرسة، والكل يعمل في هدوء ونظام، وقال مدير المدرسة:

" نحاول أن تكون المدرسة قائمة على ذاتها، ولكن في حدود الإمكانيات وبمشاركة مجلس الأمناء حيث يقوموا بسد احتياجات المدرسة سواء من الأنشطة أو غيره".

أما بالنسبة للتمويل يوجد تمويل جيد من المحافظ والمشاركة المجمعية.

أما بالنسبة للمشاركة المجتمعية فقد قدم مجلس الأمناء للمدرسة ماكينة تصوير فوتوغرافى ، ماكينة تصوير فيديو ، ماكينة تصوير ورق وأدوات المدرسة، وكذلك توفير الأثاث المطلوب، كما يوجد جمعية الشباب والسكان ، وجمعية تنمية المجتمع

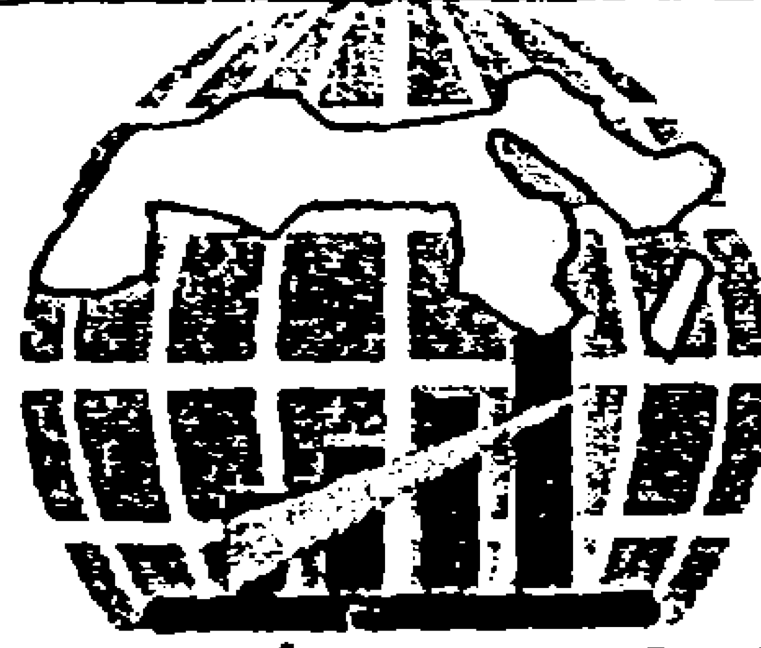
سددت مصروفات للطلبة لغير القادرين، ومن الواضح أن مجلس الأمناء كان فعــال جدًا وذلك في عهد المحافظ السابق "عادل لبيب" .

أما بالنسبة للمساءلة والمحاسبية يوجد المحاسبية من جهة مجلس الأمناء ومن جهة الإدارة المدرسية لعمليات صرف التمويل، وأداء المعلمين.

أما بالنسبة للتقويم يتم من خلال التقارير السنوية.

أما بالنسبة للتكنولوجية والتدريب لم يلاحظ تفعيل لهم.

وتصنف هذه المدرسة على أنها تعلم عن الإدارة الذاتية وتحاول تطبيقها ولكــن في حدود الإمكانيات واللوائح والقوانين.

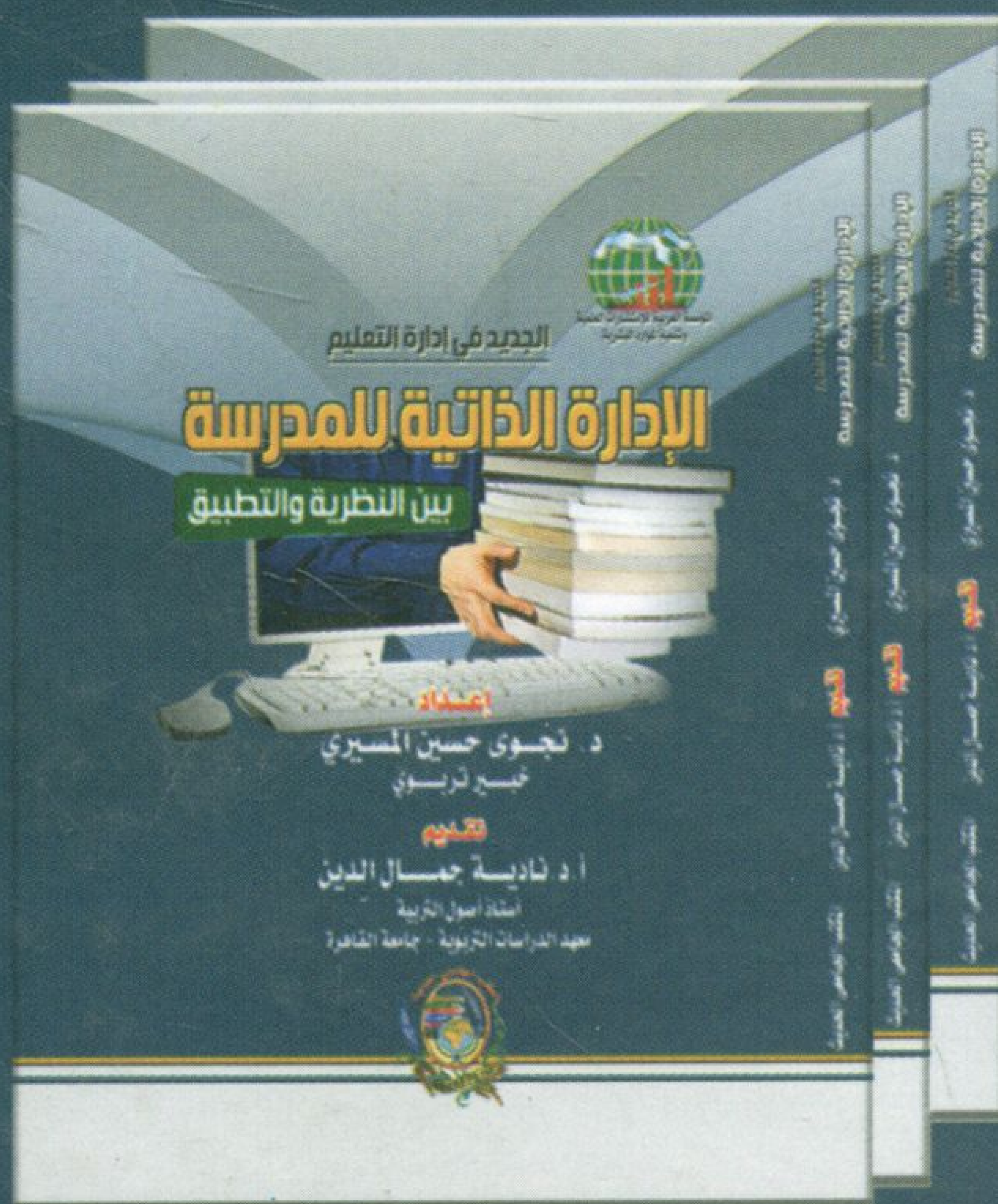


المؤسسة العربية للإستشارات العلمية
وتنمية الموارد البشرية
(ASCHRD)

عنوان المراسلة: شقة رقم (١) ٣٣ شارع د. محمد مندور المتفرع
من شارع الطيران مدينة نصر- القاهرة.

ت- فاكس : ٢٤٠١٤٣٨٩ محمول ٠١٢/١١٨٣٨٠١ ـ ٠١٢/٣٥٧٧١٤٩

Email : essam_616@yahoo.com
aschrd@yahoo.com



design by : Rehab

المكتب الجامعى الحديث

مساكن سوتير- أمام سيراميكا كليوباترا

عمارة (5) مدخل 2 الأزاريطة - الإسكندر

تليفاكس : 00203/4865277 - تليفون : 00203/4818707

E-Mail : modernoffice25@yahoo.com